

Leonardo Augusto Couto Finelli
(Org.)

A PRÁXIS DO PSICÓLOGO NA ESCOLA



VOL. 2



científica digital



EDITORA CIENTÍFICA DIGITAL LTDA

Guarujá - São Paulo - Brasil

www.editoracientifica.com.br - contato@editoracientifica.com.br

Diagramação e Arte Edição © 2025 Editora Científica Digital

Equipe Editorial Texto © 2025 Os Autores

Imagens da Capa 1ª Edição - 2025

cottonbro studio by Pexel - 2025 Acesso Livre - Open Access

© COPYRIGHT DIREITOS RESERVADOS. A editora detém os direitos autorais pela edição e projeto gráfico. Os autores detêm os direitos autorais dos seus respectivos textos. Esta obra foi licenciada com uma Licença de Atribuição Creative Commons – Atribuição 4.0 Internacional, permitindo o download e compartilhamento integral ou em partes, desde que seja citada a fonte, com os créditos atribuídos aos autores e obrigatoriamente no formato Acesso Livre (Open Access) e sem a possibilidade de alteração de nenhuma forma. É proibida a catalogação em plataformas com acesso restrito e/ou com fins comerciais.



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P919

A práxis do psicólogo na escola: volume 2/ Organização de Leonardo Augusto Couto Finelli. – Guarujá-SP: Científica Digital, 2025.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui Bibliografia

ISBN 978-65-5360-940-2

DOI 10.37885/978-65-5360-940-2

1. Psicologia da educação. I. Finelli, Leonardo Augusto Couto (Organizador). II. Título.

CDD 370.15

Elaborado por Janaína Ramos – CRB-8/9166

Índice para catálogo sistemático:

I. Psicologia da educação

E-BOOK

ACESSO LIVRE ON LINE - IMPRESSÃO PROIBIDA

2025

Leonardo Augusto Couto Finelli
(Org.)

A práxis do psicólogo na escola

Volume 2

1ª EDIÇÃO



científica digital

2025 - GUARUJÁ - SP

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. André Cutrim Carvalho
Prof. Dr. Antônio Marcos Mota Miranda
Profª. Ma. Auristela Correa Castro
Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Cordeiro
Prof. Dr. Carlos Alexandre Oelke
Profª. Dra. Caroline Nóbrega de Almeida
Profª. Dra. Clara Mockdece Neves
Profª. Dra. Claudia Maria Rinhel-Silva
Profª. Dra. Clecia Simone Gonçalves Rosa Pacheco
Prof. Dr. Cristiano Marins
Profª. Dra. Cristina Berger Fadel
Prof. Dr. Daniel Luciano Gevehr
Prof. Dr. Diogo da Silva Cardoso
Prof. Dr. Ernane Rosa Martins
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes
Prof. Dr. Fabricio Gomes Gonçalves
Profª. Dra. Fernanda Rezende
Prof. Dr. Flávio Aparecido de Almeida
Profª. Dra. Francine Náthalie Ferraresi Queluz
Profª. Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes

Prof. Dr. Humberto Costa
Prof. Dr. Joachin Melo Azevedo Neto
Prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura
Prof. Dr. José Aderval Aragão
Prof. Me. Julianno Pizzano Ayoub
Prof. Dr. Leonardo Augusto Couto Finelli
Prof. Dr. Luiz Gonzaga Lapa Junior
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva
Profª. Dra. Maria Cristina Zago
Profª. Dra. Maria Otília Zangão
Prof. Dr. Mário Henrique Gomes
Prof. Dr. Nelson J. Almeida
Prof. Dr. Octávio Barbosa Neto
Prof. Dr. Pedro Afonso Cortez
Prof. Dr. Reinaldo Pacheco dos Santos
Prof. Dr. Rogério de Melo Grillo
Profª. Dra. Rosenery Pimentel Nascimento
Prof. Dr. Rossano Sartori Dal Molin
Prof. Me. Silvio Almeida Junior
Profª. Dra. Thays Zigante Furlan Ribeiro
Prof. Dr. Wescley Viana Evangelista
Prof. Dr. Willian Carboni Viana
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme

Acesse a lista completa dos Membros do Conselho Editorial em www.editoracientifica.com.br/conselho

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial e Revisados por Pares Externos (Peer Review), sendo indicados para publicação.

Nota: Esta obra é uma produção colaborativa, tornando-se uma coletânea com reservas de direitos autorais para os autores. Alguns capítulos podem ser derivados de outros trabalhos já apresentados em eventos acadêmicos, todavia, os autores foram instruídos ao cuidado com o autoplágio. A responsabilidade pelo conteúdo de cada capítulo é exclusiva dos/as respectivos/as autores/as, não representando, necessariamente, a opinião da editora, tampouco dos organizadores e membros do conselho editorial.

APRESENTAÇÃO

Avançamos para o segundo volume da obra “A práxis do psicólogo na escola”. Nesse novo livro, continuamos com as contribuições das possíveis interligações entre os campos educacional e escolar sob o prisma da psicologia. Considerando os avanços desde 2019 (com a implementação da Lei nº 13.935), muito tem avançado, e ainda há muito o que caminhar.

O conhecimento construído ao longo da história, que tomamos como clássico, ainda é base para os avanços que já se processaram nesses últimos anos, assim como também permeiam a evolução futura. No entanto, a práxis da Psicologia, no ambiente escolar, modificou-se muito após a legislação supracitada, assim como em função da pandemia que marcou a história de nossa época.

Alunos em seus processos de aprendizagem, docentes, gestores e toda a equipe de apoio escolar passaram a debater novos fazeres com profissionais da psicologia e do serviço social. Assim, a psicologia escolar, ou psicologia educacional, antes muitas vezes restritas ao campo das discussões universitárias (e em práticas extensionistas, ou em políticas públicas), passou a ter lugar privilegiado no ambiente escolar.

Novos arranjos se configuraram, e continuam a se configurar, para solucionar as mais diferentes dificuldades (algumas muito novas, devido ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas escolas) no processo de ensino e aprendizagem. As intervenções variam no ambiente macro, a partir de elementos de didática e metodologias educacionais, no intermediário, com mediações das relações dentro da escola, e chegam às menores como capacitações ou acolhimentos, dos participantes das rotinas escolares, em que o fazer da psicologia mostra-se como inestimável.

No entanto, os profissionais da psicologia ainda se debatem com a constituição de sua identidade nesse novo espaço de atuação. Muitas vezes convocados a exercer a clínica na escola, precisam ser mediadores para acolher as expectativas e estabelecer, com a maior clareza possível, as possibilidades e limites de sua atuação. Dessa forma, por mais tradicional que a aproximação da psicologia com a educação seja, essa é, atualmente, reconfigurada a partir de uma práxis que é construída.

Nesse contexto, compartilho as produções e experiências dos pares que lidam com essa nova realidade. A atual sociedade, em movimento constante, demanda clareza sobre essas novas configurações, e quem melhor para oferecê-la que aqueles que a vivenciam? Com tal visão, todos os autores que

contribuíram com essa obra participam, em maior ou menor grau, com a atuação da psicologia na escola. Esses dividem suas experiências no compilado que você tem em mãos.

O capítulo DESAFIOS E ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO DE ADAPTAÇÃO EM ENSINO RELIGIOSO discorre sobre um estudo de caso de um jovem de 7 anos, com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e nível 2 de suporte, matriculado no 2º ano do ensino fundamental em uma escola particular brasileira. As autoras discorrem sobre as experiências de adaptação das práticas pedagógicas e curriculares implementadas na disciplina de Ensino Religioso para o acolhimento e promoção de sua inclusão. Para tal, abordam a importância de estratégias individualizadas e de um ambiente escolar inclusivo, com o acolhimento de necessidades específicas em termos de previsibilidade, sensibilidade sensorial e engajamento escolar. Sua produção leva à conclusão de que, para a compreensão dos desafios enfrentados por educadores e profissionais de apoio, são necessárias melhorias no Plano Educacional Individualizado (PEI) do estudante, para que seu processo de adaptação e inclusão ocorra de fato.

O texto O USO EXCESSIVO DAS REDES SOCIAIS E OS IMPACTOS NA SAÚDE MENTAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES descreve uma investigação sobre as consequências do uso excessivo de redes sociais na subjetividade e nas relações sociais de crianças e adolescentes produzidas a partir das representações desenvolvidas por profissional da psicologia. O estudo considerou entrevista com uma representante do Conselho Regional de Psicologia. Seus resultados indicaram que o cenário tecnológico afeta a cognição e a subjetividade de crianças e adolescentes (expondo-os a vídeos curtos que promovem sintomas relacionados à ansiedade, ao pânico e à depressão) devido ao uso descontrolado das redes sociais. Além disso, destaca que a cultura neoliberal acelera o individualismo e, assim, controla as subjetividades e direciona desejos e comportamentos. Nesse sentido, conclui-se para a necessidade de que se desenvolva uma educação interinstitucional, que integre escola, família e legisladores, para conscientizar sobre os efeitos prejudiciais do uso abusivo das redes sociais.

No capítulo COMPORTAMENTOS DE VIDA E SAÚDE MENTAL NA ADOLESCÊNCIA: EVIDÊNCIAS DE UM CONTEXTO ESCOLAR E IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS DO PSICÓLOGO, as autoras avaliam o perfil e frequência de sintomas de transtornos da saúde mental dos estudantes com idade entre 12 e 16 anos matriculados em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral, no Espírito Santo. Para tal, valeram-se de um questionário

sociodemográfico, assim como do Self-Report Questionnaire-20 e da Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse-21, que foram aplicados a 89 participantes. Os resultados indicaram que 56% dos adolescentes apresentaram suspeita de Transtorno Mental Comum. Além disso, verificou-se que a ansiedade foi o sintoma mais prevalente, estando presente em 55% dos adolescentes, dos quais 21% apresentaram níveis classificados como extremamente graves. Assim, concluem que os resultados reforçam a necessidade de implementação de estratégias de rastreamento precoce no ambiente escolar e do fortalecimento da parceria entre escola, família e serviços de saúde, a fim de implementar ações preventivas e oferecer suporte contínuo e adequado aos estudantes.

Por fim, mas não menos importante, o capítulo INTERVENÇÕES PSICOSSOCIAIS COM UM GRUPO DE IDOSAS: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA ESCOLAR apresenta uma pesquisa que derivou de um relato de experiência sobre uma prática de estágio realizada com um grupo de 28 mulheres idosas que buscaram uma associação de bairro para criar possibilidades de alfabetização. Tal reconhece que o indivíduo, ou o grupo, que exerce a leitura e a escrita se insere no mundo de modo mais pleno e participativo. Nesse sentido, o estágio possibilitou intervenções, a partir de recursos técnico-metodológicos com trabalho de grupos: a oficina psicossocial e o grupo operativo proporcionaram a autorreflexão e o autoconhecimento que levaram à tomada de consciência e melhoria do processo de aprendizagem das idosas participantes. Os resultados indicaram que houve melhora nas habilidades cognitivas, assim como proporcionou melhorias no processo de alfabetização, nas relações entre os membros do grupo. Conclui que a velhice é mais uma etapa de desenvolvimento pessoal, que é fundamental desfrutá-la com autonomia e dignidade. Nesse sentido, a Psicologia permitiu uma educação libertadora que desenvolveu as competências necessárias ao enfrentamento dos desafios do envelhecimento e fortaleceu a coragem de romper com o tradicional para compor o novo, apesar das limitações psicológicas, físicas e neurológicas.

Agradeço a cada um dos autores pelo empenho, disponibilidade e dedicação para o desenvolvimento e conclusão dessa obra. Com tal reunião colaborativa, espero contribuir para que você, leitor, amplie sua formação como profissional da educação e da psicologia ao lhe oferecer instrumento didático-pedagógico que desenvolva seu interesse pela temática.

Boa leitura!!!

Prof. Dr. Leonardo A. F. Finelli

Psicólogo e Pedagogo

SUMÁRIO

Capítulo 01

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO DE ADAPTAÇÃO EM ENSINO RELIGIOSO

Ana Beatriz Dias Pinto; Allicia Novack Dal Lin; Beatriz Cordeiro do Nascimento; Juliana Tempski Alves Pinto

 10.37885/241118115 9

Capítulo 02

O USO EXCESSIVO DAS REDES SOCIAIS E OS IMPACTOS NA SAÚDE MENTAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Luiz Pedro Alli Duarte Patti; Daniel Massayuki Ikuma

 10.37885/250519411 26

Capítulo 03

COMPORTAMENTOS DE VIDA E SAÚDE MENTAL NA ADOLESCÊNCIA: EVIDÊNCIAS DE UM CONTEXTO ESCOLAR E IMPLICAÇÕES PARA A PRÁXIS DO PSICÓLOGO

Cíntia Helena Santuzzi; Fernanda Mayrink Gonçalves Liberato; Lorrayne Merscher Hertel; Jeane Tomaz de Oliveira Majoni

 10.37885/251220917 47

Capítulo 04

INTERVENÇÕES PSICOSSOCIAIS COM UM GRUPO DE IDOSAS: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA ESCOLAR

Woochiton Ramos Lopes Pereira; Himardes Freire Rocha; Leonardo Augusto Couto Finelli

 10.37885/260121092 66

SOBRE O ORGANIZADOR 76

ÍNDICE REMISSIVO 77

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO DE ADAPTAÇÃO EM ENSINO RELIGIOSO

Ana Beatriz Dias Pinto
Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

Allicia Novack Dal Lin
Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

Beatriz Cordeiro do Nascimento
Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

Juliana Tempski Alves Pinto
Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

RESUMO

Objetivo: este estudo de caso investiga o desenvolvimento e o aprendizado de G., um aluno de 7 anos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e nível 2 de suporte, matriculado no 2º ano do ensino fundamental em uma escola particular brasileira. G. é não-verbal e usuário de Comunicação Alternativa Aumentativa (CAA), apresentando necessidades específicas em termos de previsibilidade, sensibilidade sensorial e engajamento escolar. **Métodos:** o estudo analisa as práticas pedagógicas e as adaptações curriculares implementadas na disciplina de Ensino Religioso, abordando a importância de estratégias individualizadas e de um ambiente escolar inclusivo. **Resultados:** verificou-se que há necessidade de melhorias no Plano Educacional Individualizado (PEI) do estudante, para que seu processo de adaptação e inclusão ocorram de fato. **Conclusão:** a análise contribui para a compreensão dos desafios enfrentados por educadores e profissionais de apoio, com o intuito de fornecer insights valiosos para práticas psicológicas e educacionais eficazes em contextos de inclusão escolar.

Palavras-chave: transtorno do espectro autista; comunicação alternativa aumentativa; inclusão escolar; práticas educacionais; psicologia educacional.

INTRODUÇÃO

Este estudo de caso tem o objetivo de analisar e compreender as especificidades do desenvolvimento e aprendizado de um estudante com *Transtorno do Espectro Autista* (TEA). A análise detalhada das rotinas e de seus comportamentos na escola revela a importância de uma abordagem educacional adaptada e inclusiva, que considera suas necessidades sensoriais, comportamentais e de comunicação. O estudo explora os desafios e as estratégias empregadas pelos profissionais de apoio para promover a integração e o desenvolvimento acadêmico e social do aluno. A compreensão dos interesses do estudante sua necessidade de previsibilidade e as adaptações curriculares são fundamentais para elaborar práticas pedagógicas eficazes que possam potencializar seu aprendizado e bem-estar na escola.

Além disso, o estudo destaca as dificuldades enfrentadas pelos educadores para manter a motivação e o engajamento de G. nas atividades escolares, considerando as variações em seu processo de aprendizagem e os comportamentos de resistência. Por meio da fundamentação teórica aqui apresentada, esta análise visa proporcionar insights valiosos para a prática psicológica no contexto educacional, enfatizando a importância de estratégias individualizadas e de um ambiente escolar acolhedor e previsível para alunos com TEA especialmente porque, nos últimos anos, tem havido um aumento no diagnóstico de crianças com TEA.

O termo “autismo” tem origem no grego e significa “voltado para si mesmo”. Foi inicialmente utilizado pelo pesquisador e psiquiatra Plouller em 1906, durante seus estudos sobre os processos de pensamento em pacientes com esquizofrenia. Mais tarde, o psiquiatra suíço Eugen Bleuler aplicou o termo para descrever sintomas de isolamento extremo em indivíduos com esquizofrenia (Martins, 2007). Os estudos sobre autismo foram significativamente desenvolvidos por Kanner em suas publicações.

O espectro do autismo abrange diversas síndromes e transtornos. As crianças geralmente são diagnosticadas na primeira infância, quando são observados atrasos na fala e dificuldades de interação com outras crianças, bem como com os pais e familiares (Mazzotta, 2009). O termo “espectro” está associado à diversidade de apresentações e situações que variam de leves a graves. Todas elas, no entanto, têm em comum dificuldades qualitativas em comunicação e

interação social, embora em diferentes graus (Schwartzman; Araujo, 2011). Isso significa que há indivíduos com quadros leves, que mantêm total independência e enfrentam apenas discretas dificuldades de adaptação.

Segundo Carniel, Saldanha e Fensterseifer (2011), a síndrome autista apresenta variações conforme o desenvolvimento cognitivo e inclui particularidades como padrões repetitivos simples. Um exemplo é a *Síndrome de Asperger*, que faz parte do espectro autista, mas sem deficiência intelectual, atraso significativo na linguagem ou movimentos repetitivos evidentes, permitindo uma melhor interação social. Esses estudos fundamentam políticas públicas e despertam o interesse de movimentos sociais que buscam assegurar o acesso igualitário à educação para todas as pessoas com deficiências.

Conforme Mazzotta (2009), a prática da inclusão surgiu da necessidade de garantir às pessoas com deficiência o direito à educação. Isso exigiu uma abordagem especializada através de políticas educacionais inclusivas. A inclusão é um processo que visa integrar pessoas com deficiência tanto social quanto educacionalmente, com a educação sendo fundamental para transformar a sociedade. A escola é a base dessa integração, apoiada por políticas públicas que asseguram igualdade e direito à educação para todos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) garante esse direito às pessoas com necessidades educacionais especiais (Brasil, 1996; Grandin; Panek, 2015).

Recentemente, uma nova classificação passou a englobar os Transtornos do Neurodesenvolvimento, incluindo o TEA. Isso significa que o espectro inclui *Autismo*, *Síndrome de Asperger*, *Síndrome de Rett*, *Transtornos do Desenvolvimento* e *Transtorno Desintegrativo da Infância*.

No espaço escolar, desde os anos 1990, diversos movimentos têm sido iniciados com o objetivo de integrar crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nas instituições de ensino. A Declaração Mundial de Educação para Todos (Unesco, 1990), juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (Unicef, 1989) e a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), afirmam que todas as pessoas, independentemente da idade, devem ter acesso à educação e participar plenamente da sociedade.

No Brasil, de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), assim como em outros países, a igualdade no acesso à educação básica é um direito universal (Almeida; Felizardo, 2015; Teixeira *et al.*, 2016). No Censo de 2022, o

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) fez a inclusão de uma pergunta sobre autismo no seu Questionário de Amostra, que é mais detalhado e utilizado numa parcela menor da população: 11%. Estima-se que tenhamos 78 milhões de domicílios particulares permanentes do país. O questionário da amostra – com a pergunta sobre autismo –, portanto, abrangerá uma amostragem de aproximadamente 8,5 milhões de domicílios (Canal Autismo, 2023). Nos Estados Unidos, a idade média de diagnóstico de crianças com autismo é de 3 a 4 anos. Apesar dos avanços tecnológicos que introduziram novos dispositivos e ferramentas educacionais, facilitando a aprendizagem em situações especiais, crianças com necessidades educativas especiais e seus professores ainda enfrentam muitos desafios nas escolas (Almeida; Felizardo, 2015; Nunes; Azevedo; Schmidt, 2013).

Nos últimos anos, várias discussões no campo da educação intensificam a preocupação sobre a inclusão de estudantes com TEA (Almeida; Boinh; Huber, 2016). Afinal, o ensino escolar para os portadores do TEA representa um desafio tanto para os educadores quanto para familiares, uma vez que as alterações neuropsiquiátricas afetam as áreas de comunicação e levam a comportamentos restritos e repetitivos (Almeida; Felizardo, 2015). Segundo Mercadante *et al.* (2007), o autismo é um transtorno do desenvolvimento que se manifesta de maneira progressiva ao longo da vida e geralmente se torna evidente nos primeiros três anos de idade. A classificação do autismo inclui diferentes denominações, como *Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD)*, *Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID)* e *Transtorno do Espectro Autista (TEA)*.

De acordo com a Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012, indivíduos com TEA são reconhecidos como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. As “Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo” e o livreto “Linha de Cuidado para a Atenção às Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do SUS” (Brasil, 2013a) fornecem orientações detalhadas sobre o cuidado e a reabilitação dessas pessoas.

O CID-11 (OMS, 2022), versão mais recente do manual classificatório de doenças, reúne em uma só classificação os diferentes transtornos do neurodesenvolvimento. Agora, dentro do Transtorno do Espectro Autista estão diagnósticos como o Autismo Infantil, o Autismo Atípico, o *Transtorno Desintegrativo da Infância*, a *Síndrome de Asperger* entre outros, a diferenciação entre eles agora é feita com

base nos prejuízos da linguagem funcional e deficiência intelectual. Se subdividem então, conforme os níveis de prejuízo.

Já no DSM-V-TR (APA, 2022), o *Transtorno do Espectro Autista* é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos, ele é dividido em cinco critérios diagnósticos com especificações posteriores. São eles: (1) Déficits persistentes na comunicação e interação social em vários contextos como: limitação na reciprocidade emocional e social, com dificuldade para compartilhar interesses e estabelecer uma conversa; limitação nos comportamentos de comunicação não verbal usados para interação social, variando entre comunicação verbal e não verbal pouco integrada e com dificuldade no uso de gestos e expressões faciais; limitações em iniciar, manter e entender relacionamentos, com variações na dificuldade de adaptação do comportamento para se ajustar nas situações sociais, compartilhar brincadeiras imaginárias e ausência de interesse por pares; (2) Padrões repetitivos e restritos de comportamento, atividades ou interesses, conforme manifestado por pelo menos dois dos seguintes itens, ou por histórico prévio: movimentos motores, uso de objetos ou fala repetitiva e estereotipada; insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a padrões e rotinas ritualizadas de comportamentos verbais ou não verbais; interesses altamente restritos ou fixos em intensidade, ou foco muito maiores do que os esperados; hiper ou hipo reatividade a estímulos sensoriais ou interesses incomuns por aspectos sensoriais do ambiente; (3) Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento, porém eles podem não estar totalmente aparentes até que exista uma demanda social para que essas habilidades sejam exercidas, ou podem ficar mascarados por possíveis estratégias de aprendizado ao longo da vida; (4) Esses sintomas causam prejuízos clínicos significativos no funcionamento social, profissional e pessoal ou em outras áreas importantes da pessoa; (5) Esses distúrbios não são bem explicados por deficiência cognitiva e intelectual ou pelo atraso global do desenvolvimento. Considerando os critérios aqui descritos, o TEA ainda se divide em três níveis diferentes, dependendo da gravidade dos sintomas e da necessidade de suporte para as atividades da vida diária, segundo a APA (2022):

Quadro 1 - Divisão dos níveis de gravidade do autismo.

NÍVEL	COMUNICAÇÃO	COMPORTAMENTO
Nível 1 “Exigindo apoio”	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode aparentar pouco interesse por interações sociais.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.
Nível 2 “exigindo apoio substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal prejuízo social aparente mesmo na presença de apoio, limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem dos outros.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restrito-repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 3 “exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, limitação em iniciar interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restrito-repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.

Fonte: APA (2022).

RESUMO DO CASO

G. é um estudante de 7 anos não-verbal, que apresenta diagnóstico de TEA com nível 2. Ele frequenta o 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola particular brasileira e utiliza a *Comunicação Alternativa Aumentativa* (CAA) por meio um tablet para se comunicar. G. é uma criança que gosta de contato físico e precisa de vinculação com seus profissionais de apoio para que possa seguir sua rotina de maneira mais tranquila e proveitosa. Quanto aos seus interesses na escola, G. gosta de folhear livros, brincar de massinha, descansar e brincar com seus brinquedos sensoriais, assim como, procura ir para o parquinho, biblioteca e sala de recursos para brincar, descansar e se autorregular.

Referente ao seu dia a dia na escola, G. necessita de previsibilidade para todas as suas ações diárias, caso contrário, pode demonstrar-se resistente diante de mudanças do dia a dia. Para que isso seja evitado, é utilizado uma rotina visual que contempla detalhadamente as ações que irá realizar durante o dia na escola. Ademais, G. apresenta uma série de comportamentos de repetição, como passar

sempre pelos mesmos caminhos em transições pela escola, bater o pé três vezes em determinadas situações e fazer xixi apenas em um dos banheiros da escola.

O menino também tem questões relacionadas à hipersensibilidade sensorial e seletividade alimentar, ele come apenas alimentos secos e duros, por exemplo. Quanto à sensibilidade sensorial, G. não gosta de ficar com o corpo molhado, portanto sempre que fica com os pés suados, retira os calçados e quando tem escape de xixi, retira a roupa imediatamente após realizar o xixi, independente do local em que se encontra. Por fim, G. pode desencadear crises quando houver mudanças drásticas de rotina, quando está cansado e quando é contrariado; nessas crises, bate sua cabeça no chão, bate nas pessoas ao redor e pode ter escapes de urina como forma de comunicar seu sofrimento e descontentamento.

Sobre as atividades básicas, G. consegue seguir comandos básicos para que possa pegar sua lancheira, entregar livros para os amigos, manusear seus materiais e ir ao banheiro com autonomia. As principais mediações realizadas pelo profissional de apoio envolvem a realização de atividades de registro, participação em aulas, transição entre espaços do colégio e a interação social. Além disso, G. apresenta atrasos cognitivos e defasagem na aprendizagem com relação à turma, portanto precisa de adaptações metodológicas e curriculares para todas as aulas e disciplinas que participa, como por exemplo: fazer pontilhados para que possa escrever letras, recursos visuais para identificar categorias (exemplo: pintar de cor azul os alimentos do mar e de cor verde os alimentos da fazenda), utilizar estratégias de pareamento em conteúdos abstratos, utilizar figurinhas para auxiliar na quantificação de numerais, entre outras.

Nas aulas de Ensino Religioso, o estudante consegue reconhecer as letras do alfabeto e sequenciar as letras do seu nome com autonomia e, a partir de mediação, G. reconhece imagens, reconhecendo a letra inicial das palavras. Os maiores desafios a serem enfrentados no dia a dia pelos profissionais que o acompanham referem-se principalmente à oscilação dos processos de aprendizagem e a motivação para manter o engajamento do estudante nas atividades. A oscilação dificulta na vida escolar, pois os professores e o profissional de apoio precisam inferir muitas das habilidades de G., como por exemplo, reconhecer diferentes símbolos religiosos ou alimentos sagrados e seu simbolismo dentro das organizações religiosas.

Por conta disso, surgem dúvidas se no dia em que G. não apresentou a habilidade foi por conta de não entender a proposta da atividade, se não sabe ou se não está interessado em participar ativamente da aula. Nota-se que quando o estudante não está motivado, ele apresenta comportamentos como deitar no chão, soltar o lápis, jogar os materiais no chão e produzir muitas ecolalias que dificultam o andamento da aula, para que isso seja contornado, os profissionais oferecem vários reforçadores para que G. tenha motivação para realizar as propostas, entretanto, como possui um número limitado de reforçadores, eles perdem a sua magnitude e deixam de ser interessantes o suficiente para cativar o estudante em atividades.

Nesse sentido, **G. é um indivíduo que necessita de atenção nível 2.** Isso significa que apresenta comportamento social atípico, pouca iniciativa para interações, rigidez cognitiva, dificuldades de lidar com mudanças, hiperfoco, déficits significativos na comunicação - sendo sua pouca interação feita com respostas reduzidas ou atípicas, ainda que tais dificuldades na linguagem, apesar do suporte, muitas vezes não seja reduzida.

ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL

No Brasil, há políticas e diretrizes que asseguram o acesso a espaços e recursos pedagógicos necessários para a inclusão. Diversos recursos pedagógicos têm sido adaptados para facilitar o aprendizado dos alunos com necessidades especiais, como quebra-cabeças, jogos numéricos de madeira e recursos visuais. Esses materiais, de fácil execução, podem melhorar o desempenho nas atividades propostas, além de outros recursos que os professores podem criar conforme as necessidades dos alunos (Alves; Souza; Neves, 2015).

As políticas também promovem a formação de professores para atender especificamente crianças com deficiência e incentivam a participação da família e da comunidade na escola (Brasil, 2013b). Segundo a Associação de Psicologia Americana (APA, 2022), indivíduos com TEA apresentam desenvolvimento social e comunicacional comprometido, além de um repertório restrito de atividades e interesses, o que pode dificultar a aprendizagem e a interação (Benitez *et al.* 2017). Nesse sentido, é crucial que os professores compreendam as características de cada aluno com TEA para planejar suas aulas e garantir a inclusão na turma.

G. possui ainda um currículo adaptado, com objetivos e estratégias personalizadas. Ficou acordado entre a escola, a família e os terapeutas o uso de materiais adaptados, visando as habilidades e necessidades de G. descritas no currículo adaptado. A avaliação de G. tem sido feita por meio de parecer descritivo. Ademais, o estudante necessita usar um painel de rotina em sala de aula para que possa ter previsibilidade em suas atividades. Também usará um painel de trabalho, para que entenda que, cada vez que se sentar para fazer atividades, realizará um conjunto de tarefas; isso será sinalizado visualmente para ele (o painel de trabalho ainda não foi introduzido para o estudante). Existe a necessidade de um acompanhamento direto em sala de aula, por meio de um Projeto de Apoio Pedagógico (PAP) para mediar as relações sociais e as atividades pedagógicas, atreladas ao uso da tecnologia, quando se faz necessário.

Para tanto, um recurso utilizado para que G. seja incluído é o uso de comunicação alternativa, por meio do aplicativo *TD SNAP*, desenvolvido pela empresa CIVIAM. Trata-se de um recurso de comunicação que ajuda na alfabetização e no desenvolvimento cognitivo de pessoas com deficiências, como síndrome de Down, Transtorno do Espectro Autista, apraxia, paralisia cerebral, entre outros. É indicado para pessoas de todas as idades e é facilmente utilizado por pais, professores e terapeutas, pois a sua customização é simples e vem com backup gratuito de armazenamento em nuvem. O software pode ser usado em tablets.

O sucesso da plataforma TD Snap para uso com crianças autistas deriva do uso coeso da estrutura do Core Word, tópicos, frases rápidas, suporte a comportamentos, listas de palavras e teclados que permitem ao usuário interagir naturalmente. O TD Snap, que tem suas raízes em pesquisas da Universidade da Carolina do Norte em Chapel Hill, ajuda o comunicador a desenvolver vocabulário e habilidades continuamente e tira proveito do aprendizado motor, introduzindo um novo vocabulário de forma sistemática e intencional, que permite aos usuários sempre saber onde encontrar o vocabulário. Ele é construído em três pilares para o sucesso da comunicação: crescimento, engajamento e alfabetização. Por se tratar de uma ferramenta que contém listas de palavras e suporte a comportamentos (permitindo que se adicione botões), é um aplicativo que permite a comunicação em uma variedade de situações e ambientes, o que leva a um maior envolvimento de G. com os educadores.

As crianças autistas, em geral, apresentam alguma dificuldade em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas diversos pesquisadores, como Gauderer (1987), apontam que, quando participam de um programa intenso de aulas e estratégias de intervenção, normalmente são estimuladas a mudanças positivas nas suas habilidades de linguagem, motoras, interação social e de aprendizagem. Por isso, é primordial que o espaço educativo atue na elaboração de estratégias de intervenção que favoreçam a interação social e o processo de inclusão escolar (Lemos; Salomão; Agripino-Ramos, 2016). Acerca disso, no tópico a seguir, passaremos a verificar e analisar o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), desenvolvido pela escola de G., de modo a verificar suas potencialidades e déficits. A pesquisa se deu no primeiro semestre de 2024.

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)

Quadro 2 - Planejamento Educacional Individualizado.

Identificação do estudante	
Nome:	G.
Data de nascimento:	xx/xx/2017
Pais:	Mãe: X. / Pai: X.
Diagnóstico:	TEA
Data do diagnóstico:	Julho de 2019
Resumo do caso	
<i>G. frequenta a escola desde 2019, ano que iniciou o Infantil 2. Durante 2019, não teve acompanhamento de Profissional de Apoio Pedagógico, pois foi no decorrer desse ano que o diagnóstico de autismo foi fechado. Todavia, teve todo o suporte necessário com as professoras da turma, e em 2020 foi inserida em sua vida escolar a Profissional de Apoio Pedagógico (PAP). Obteve muitos progressos relacionados à autonomia, passou a guardar os materiais na mochila e mexer na própria lancheira. Vale ressaltar que nesse ano iniciou a pandemia, o que acabou por prejudicar o social do G. Em 2021, foi possível retornar presencialmente ao colégio, o que ajudou a trabalhar suas habilidades sociais. Um elemento que facilitou esse desenvolvimento social foi a comunicação alternativa por meio de imagens que foi inserida em seu dia a dia. Passou a compreender melhor os comandos e ser mais participativo nas aulas e, atualmente, a evolução dele nas três dimensões: linguagem, interação social e comportamental é perceptível. Está cada vez mais comunicativo, exerce comunicação funcional através das cartinhas do PECS, também emite vários sons e canta no dia a dia escolar. No que se trata da interação, às vezes dá as mãos para os colegas nas rodas de brincadeiras e demonstra interesse em abraçar alguns. Seu comportamento tem avançado em relação às coisas básicas, como por exemplo: ficar sentado na mesa para lanche; esperar sua vez nas brincadeiras; guardar os brinquedos e tem melhorado os hábitos de higiene. As adaptações acontecem em todos os campos de experiências e a mediação nas atividades ainda está bem presente.</i>	

Identificação do estudante	
Principais Orientações	
	• Uso de material visual e estruturado
	• Uso de materiais concretos junto de imagens;
	• Uso de dica visual para realizar o registro (Sombra e pontilhado);
	• Uso de reforçadores
	• CAA
	• Necessidade de Profissional de Apoio Pedagógico

Fonte: As autoras (2024).

Observações: o resumo do caso foi feito em 2021 e estava desatualizado, quando realizada a pesquisa.

PEI PARA O ANO LETIVO DE 2024

Quadro 3 - PEI para o ano letivo de 2024.

Ano/série: 2º ano do Ensino Fundamental	Orientadora de Aprendizagem	Orientadora Pedagógica	Professor Regente
	Musicalização	Educação Física	Artes
	Inglês	Ensino Religioso	Apoio Pedagógico
Acompanhamentos realizados fora do espaço escolar	Psicopedagoga	Psicóloga	Fonoaudióloga
	Terapeuta ocupacional	Acompanhante Terapêutica	-

Fonte: As autoras (2024).

Observações: os nomes dos profissionais foram omitidos para resguardar a identidade do estudante e instituição escolar onde está matriculado.

Agenda do estudante

Quadro 5 - Agenda do estudante.

Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:30 às 11:40	Psicopedagoga e fonoaudióloga	Psicóloga e fonoaudióloga	Psicóloga e terapia ocupacional	Psicóloga e terapia ocupacional	Terapia ocupacional, psicopedagoga e psicóloga
12:20 às 13:00	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13:20 às 17:45	Escola	Escola	Escola	Escola	Escola

Fonte: As autoras (2024).

Outras informações

Quadro 6 - Outras informações.

Registro de medicações	Não faz uso de medicações.
Observações da família	Nada consta.
Recursos, mediações e adaptações	• G. faz uso de comunicação alternativa com aplicativo TD SNAP; • Existe a necessidade de acompanhamento direto em sala de aula (PAP) para mediar as relações sociais e as atividades pedagógicas. Neste momento, G. necessita de currículo adaptado, com objetivos e estratégias adaptadas; • Ficou acordado entre escola, família e terapeutas o uso de materiais adaptados, visando as habilidades e necessidade do G. descritas no currículo adaptado; • A avaliação do G. será feita por meio de parecer descritivo; G. necessita usar painel de rotina em sala de aula para que possa dar previsibilidade. Também usará painel de trabalho, para que entenda que cada vez que se sentar para fazer atividade irá realizar um conjunto de atividades, isso será sinalizado visualmente para o G. (O painel de trabalho ainda não foi introduzido para o estudante); • É necessário que as estratégias sejam diversificadas (colagem, registro, jogos, vivências, cartelas, etc.).
Habilidades, dificuldades, intervenções e resultados esperados	Nada consta.

Fonte: As autoras (2024).

Componente curricular de Ensino Religioso

Quadro 7 - Componente curricular de Ensino Religioso.

Objetivos de conhecimento	Conteúdos Centrais	Objetivos adaptados para o G.	Metodologia: Estratégias e Recursos de apoio	Avaliação
1º trimestre O eu, a família e o ambiente de convivência. Memórias e Símbolos. Símbolos Religiosos. Alimentos Sagrados.	O Eu, o outro e nós: o lugar de convivência: comunidade escolar e familiar; Símbolos religiosos; Os alimentos sagrados e seu simbolismo dentro das organizações religiosas.	Seguir alguns combinados da escola, como: não sair da sala sem permissão, não tirar as coisas da mão dos colegas, não comer massinha, não mexer nos materiais dos professores. Reconhecer as imagens dos alimentos e seus nomes.	Regras de convívio: utilizando-se de sua rotina individual. Estímulo ao cumprimento dos combinados, tendo como intenção também o estímulo de uma postura de ouvinte com comandos verbais. Selecionar imagens que retratem os nossos combinados. Uso da CAA para sinalizar os combinados da turma e emoções.	Segue alguns combinados da escola, como: não sair da sala sem permissão, não tirar as coisas da mão dos colegas, não comer massinha, não mexer nos materiais dos professores. Reconhece as imagens dos alimentos e seus nomes.

Fonte: As autoras (2024).

ANÁLISE DO COMPONENTE CURRICULAR

A partir dos objetivos e metodologias propostos, analisados sob as capacidades do estudante, pode-se constatar que estão adequadas. Entretanto, o PEI de G., não apresenta o nível de suporte que este receberá para fazer as atividades. Há falta de clareza quanto à descrição do tipo de auxílio para cada atividade, além de em qual pode ou não ser auxiliado para realizá-las.

Ademais, ainda que o plano de estratégia para o aluno G. parece abranger uma ampla gama de necessidades específicas associadas ao TEA, existem algumas áreas que carecem de melhoria. Uma delas se refere à especificidade das estratégias e objetivos adaptados. Isso pode levar a ambiguidades na avaliação do progresso de G. e na determinação de quais estratégias são mais eficazes para seu processo educativo.

Outro ponto de crítica está relacionado à falta de avaliação detalhada das habilidades, dificuldades e intervenções específicas esperadas. Embora haja uma descrição das atividades planejadas, não está claro como essas atividades serão avaliadas em termos de sucesso ou eficácia para o desenvolvimento de G. Isso pode dificultar a adaptação contínua do plano, conforme as necessidades do aluno evoluem. Aliás, a comunicação entre os diversos profissionais envolvidos no PEI poderia ser mais destacada. A colaboração entre professores, terapeutas e familiares é fundamental para garantir que as estratégias sejam consistentes e eficazes em todos os ambientes nos quais G. está inserido. Uma comunicação mais robusta e regular pode ajudar a identificar rapidamente áreas que precisam de ajustes ou melhorias.

Entendemos ainda, a necessidade de se retomar dois pontos principais do resumo do caso do estudante: sua motivação e possíveis dificuldades enfrentadas (oscilações). Tais aspectos são fundamentais e devem estar contemplados nas estratégias, objetivos e avaliações dos componentes curriculares. Ainda que nosso recorte tenha se realizado no âmbito do Ensino Religioso, cada componente curricular deve apresentar as estratégias de trabalho detalhadamente, explicitando como se irá avaliar esses processos.

As avaliações devem utilizar critérios que analisem a oscilação e quantificassem a mediação que deveria ser usada para que o estudante conclua as propostas; à exemplo disso, a habilidade de identificar alimentos sagrados pode

apresentar oscilação no cotidiano. Portanto, na metodologia de trabalho, devem ser utilizadas estratégias de repetição para que o conteúdo seja retomado, fixado e avaliado. Devem ser descritas, ainda, a frequência na qual as habilidades oscilam e qual é o tipo de ajuda utilizado para trabalhar esta questão.

Por fim, seria benéfico incluir uma seção específica com data e nome de um responsável para o monitoramento e revisão do plano. Isso poderia envolver períodos regulares de revisão para avaliar o progresso de G., ajustar estratégias conforme necessário e estabelecer novos objetivos com base nas conquistas e desafios encontrados ao longo do tempo. Essa abordagem interativa e adaptativa pode ser mais eficaz para garantir um plano de estratégia educacional realmente personalizado e eficiente para o aluno G.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todo o estudo e planejamento educacional em Ensino Religioso para o aluno G., é evidente a importância de uma abordagem inclusiva e adaptada às suas necessidades específicas. A análise minuciosa das rotinas, interesses, habilidades e desafios enfrentados pelo G. revela a complexidade e a singularidade de seu desenvolvimento.

Cabe ressaltar que o sucesso da intervenção educacional depende da colaboração e cooperação de uma equipe multidisciplinar, incluindo psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, acompanhantes terapêuticos e profissionais de apoio pedagógico. A integração desses profissionais, aliada às estratégias individualizadas, adaptações curriculares, uso de tecnologias assistivas como o aplicativo TD SNAP e a implementação de rotinas visuais são fundamentais para promover o aprendizado e o bem-estar do G. no ambiente escolar.

Os desafios enfrentados pelos educadores e familiares, como a oscilação nos processos de aprendizagem e a necessidade de manter a motivação e o engajamento do G., são aspectos que demandam constante avaliação e ajustes nas práticas pedagógicas.

O PEI apresentado, ainda que possua suas lacunas, reflete um compromisso em atender às necessidades específicas do aluno, buscando seu desenvolvimento integral e inclusivo.

Dessa maneira, compreendemos a importância contínua de uma abordagem educacional adaptada, inclusiva e interdisciplinar para alunos com Transtorno do Espectro Autista, visando não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o crescimento social, emocional e comportamental de forma integrada e colaborativa - algo que também o profissional do campo de Psicologia deve contribuir para que se consolide no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. J. F.; FELIZARDO, S. **Alunos com perturbações do espectro do autismo, interação com os pares e inclusão escolar**. Percepções das crianças do 1º ciclo do Ensino Básico Trabalho de projeto de Educação Especial, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/2961/1/TeseFinal.pdf>>. Acesso em 20 mai. 2024.

ALVES, M. M. C.; SOUZA, R. C. S.; NEVES, C. G. B. A criança autista no mundo chamado escola. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 8, n. 1, 2015.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM 5-TR**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2022.

BENITEZ, P. *et al.* Mapeamento das Estratégias Inclusivas para Estudantes com Deficiência Intelectual e Autismo. **Psicologia em Estudo**, v. 22, n. 1, p. 81-93, 2017. Disponível em: <<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1102219>>. Acesso em: 18 mai. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 15 mai. 2024.

BRASIL. **Linha de Cuidado para a Atenção às Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do SUS**, 2013a. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtornos_autismo_versao_preliminar.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2024.

BRASIL. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo**, 2013b. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-pessoa-com-deficiencia/publicacoes/diretrizes-de-atencao-a-reabilitacao-da-pessoa-com-transtornos-do-espectro-do-autismo.pdf/view>>. Acesso em: 21 mai. 2024.

CANAL AUTISMO. **Por que o Brasil pode ter 6 milhões de autistas?**. Disponível em: <<https://www.canalautismo.com.br/artigos/por-que-o-brasil-pode-ter-6-milhoes-de-autistas/#:~:text=Censo%20do%20Brasil,domic%C3%ADlios%20particulares%20permanentes%20do%20pa%C3%ADs.>> Acesso em: 19 mai. 2024.

CARNIEL, E. L.; SALDANHA, L. B.; FENSTERSEIFER, L. M. A atuação do enfermeiro frente à criança autista. **Pediatria**, São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-610156>>. Acesso em 22 mai. 2024.

GAUDERER, E. C. **Autismo – Década de 80**. Uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais. 2. ed. Chicago: Sarvier, 1987.

GRANDIN, T.; PANEK, R. **O cérebro autista: pensando através do espectro**. Rio de Janeiro: Record, 2015.

LEMOES, E. L. M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO-RAMOS, C. S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 1, p. 117-130, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/GS4c9BPW9PW8ZqzBGjx7Kzj/>>. Acesso em: 24 mai. 2024.

MARTINS, M. R. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes**. Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, Brasil, 2007. Disponível em: <<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/1887>>. Acesso em: 23 mai. 2024.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MERCADANTE, M. T. *et al.* Transtornos invasivos do desenvolvimento não autísticos: síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 28, supl. 1, p. s12-s20, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbp/a/dpmSb5pd9cW7btqhsV88zNS/>>. Acesso em 19 mai. 2024.

NUNES, D. P.; AZEVEDO, M.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 557-572, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178>>. Acesso em: 21 mai. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE – OMS. **CID-11**. Guia de Referência. Genebra: OMS, 2019b. Disponível em: <<https://icd.who.int/icd11refguide/en/index.html>>. Acesso em: 17 mai. 2024.

SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO C. A. (Orgs.). **Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon; 2011.

TEIXEIRA, P. R. A. *et al.* Oficinas pedagógicas: construindo estratégias para a atuação docente no ensino de alunos autistas - Relato de experiência. **IJH Interdisciplinary Journal of Health Education**, v. 1, n. 1, 2016. Disponível em: <<https://ijhe.emnuvens.com.br/ijhe/article/view/16>>. Acesso em 19 mai. 2024.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**, 1990. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por>. Acesso em: 13 mai. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>>. Acesso em: 13 mai. 2024.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**, 1989. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca#:~:text=A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20os%20Direitos,Foi%20ratificado%20por%20196%20pa%C3%ADses.>>. Acesso em: 13 mai. 2024.

O USO EXCESSIVO DAS REDES SOCIAIS E OS IMPACTOS NA SAÚDE MENTAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Luiz Pedro Alli Duarte Patti
Unibarretos

Daniel Massayuki Ikuma
IFSP/Unibarretos/Unifeb

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi investigar as representações de profissional da psicologia sobre as consequências do uso excessivo de redes sociais na subjetividade e nas relações sociais de crianças e adolescentes. Para análise, foi utilizada uma entrevista transcrita de uma representante do Conselho Regional de Psicologia, que aborda os impactos psíquicos e comportamentais da exposição intensa de crianças e adolescentes às redes sociais. Empregou-se a Análise do Conteúdo proposta por Bardin (1977) para a interpretação dos sentidos e significados dos dados discursivos. Os resultados apontam: a) O cenário tecnológico afeta a cognição e a subjetividade de crianças e adolescentes, expondo-os a sintomas relacionados à ansiedade, ao pânico e à depressão devido ao uso descontrolado das redes sociais; b) A cultura neoliberal acelera o individualismo, controlando as subjetividades e direcionando desejos e comportamentos. Portanto, destaca-se a importância de uma educação interinstitucional, envolvendo escola, família e legisladores, para implementar a conscientização sobre os efeitos prejudiciais do uso abusivo das redes sociais, promovendo práticas de ação e reflexão críticas sobre as questões sociais, psicológicas, políticas e éticas contemporâneas.

Palavras-chave: redes sociais; saúde mental; virtual.

INTRODUÇÃO

A tecnologia digital tem apresentado avanços profundos na maneira como interagimos e sentimos o mundo. Uma quantidade significativa de adolescentes americanos dedica uma grande parcela de seu tempo utilizando as plataformas TikTok (58%) e Instagram (47%) diariamente, de acordo com a PEW RESEARCH CENTER (2023). Apesar dos dados estarem relacionados à realidade dos Estados Unidos, eles são observados como um fenômeno que atinge outras nações rompendo suas fronteiras e culturas.

Essa interação entre os seres humanos e a tecnologia também moldam a subjetividade contemporânea. Os sistemas tecnológicos e as máquinas constroem novas formas experienciais de conduzir a vida implicando que o humano é também “parcialmente tecnológico”. Guattari (2006) cunhou o conceito de “subjetividade maquínica” para representar como se dá a interação profunda entre o corpo e a tecnologia, configurando maneiras criativas de viver.

A dimensão psicológica será afetada pelas transformações da sociedade tecnológica:

“Se o choque do futuro fosse apenas uma questão de doença física, seria mais fácil prevenir e tratar. Mas o choque do futuro ataca também o psiquismo. Assim como o corpo cede sob o esforço do superestímulo ambiental, a ‘mente’ e seus processos de decisão se comportam de forma irregular quando se veem sobrecarregados” (TOFFLER, 1994, p. 277).

A relação entre as inovações tecnológicas e os seres humanos têm revelado que o uso excessivo e descontrolado da virtualidade, por exemplo, vem sobrecarregando o sistema cognitivo das pessoas. O impacto negativo é notabilizado principalmente no desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes, faixa etária acometida pela redução da concentração e sintomas como ansiedade, pânico e depressão. Por outro lado, há especialistas que buscam minimizar riscos, acreditando que a longo prazo haverá uma promissora capacidade da humanidade expandir sua capacidade cognitiva e se beneficiar das interfaces entre o cérebro e as máquinas.

As tecnologias modernas facilitam a comunicação, podem treinar a memória, conectam pessoas e, principalmente possibilitam o acesso a informações que

antes eram de difícil acesso. No entanto, de acordo com a perspectiva psicossocial, também podem levar ao isolamento social, ao individualismo extremo, à dependência digital e ainda perturba o desenvolvimento de habilidades sociais necessárias ao convívio social essencial.

De acordo com Berardi (2024), o encontro do homem com as tecnologias digitais, que incluem o envolvimento constante de exposição a informações e os estímulos online, resulta numa série de transtornos psicológicos e sintomas psicossociais: a) sobrecarga de informação; b) alterações perceptivas e identitárias; c) isolamento social. Assim, a subjetividade é modelada de acordo com o encontro entre o humano e a tecnologia virtual, produzindo representações e comportamentos inovadores que refletem a fusão complexa entre experiências pessoais e os estímulos provindos da virtualidade.

Os especialistas estão preocupados com as crianças e adolescentes que estão vivenciando a era da cultura digital. Por exemplo, Desmurget (2021), neurocientista francês, argumenta que a exposição e uso precoce de equipamentos eletrônicos digitais prejudicam o desenvolvimento infantil e apresenta argumentos onde condena o uso de telas até os 6 primeiros anos. Para o pesquisador, já há evidências nítidas de que se deve refletir sobre ações concretas e bem definidas para impedir os malefícios cognitivos e sociais que as máquinas eletrônicas podem enraizar na infância e, posteriormente intensificar na adolescência e idade adulta.

A utilização crescente das plataformas virtuais na vida de crianças e adolescentes levanta muitas questões sobre o que pode ocorrer de prejuízos durante o desenvolvimento psicológico e social deles. A proliferação de redes sociais vem conduzindo a exposição de estímulos digitais que são utilizados não apenas para aprimorar o aprendizado, mas principalmente o entretenimento.

Com o uso abusivo dessas tecnologias, notam-se efeitos adversos como a diminuição do tempo dedicado às relações familiares e social, a redução no desempenho acadêmico e também problemas de autoestima devido a comparações representacionais sobre ideais de beleza, intelecto e/ou monetário. Assim, torna-se fundamental a investigação sobre como a imersão digital afeta as dimensões biopsicossocial das crianças e adolescentes, considerando as diversas influências no desenvolvimento humano durante esse período crítico.

Portanto, justifica-se a necessidade deste estudo pela necessidade urgente de compreender os efeitos lesivos associados ao uso e imersão prolongados nas redes sociais. Averigua-se evidências claras de que as plataformas virtuais conduzem ao colapso na saúde mental de crianças e adolescentes, nas suas relações sociais e assim no abalo do desenvolvimento psicossocial nessa faixa etária. Conforme King *et al.* (2014, p. 34):

“Os estudos sobre as relações entre indivíduos e novas tecnologias são relevantes porque elas produzem mudanças comportamentais, além de sentimentos e sintomas que devem ser estudados e monitorados continuamente em uma sociedade moderna”.

A investigação e compreensão deste fenômeno não só contribuirá para o avanço do conhecimento acadêmico, mas também ajudará insights valiosos para a formulação de políticas e práticas que visem a promoção do bem-estar e da saúde mental dos adolescentes. Espera-se que a partir desta pesquisa, possíveis reflexões ajudem nos debates sobre o sofrimento humano e as implicações da virtualidade no cotidiano das pessoas.

MÉTODOS

Foi utilizada uma entrevista de uma representante do Conselho Regional de Psicologia do Estado do Rio Grande do Norte como material de análise, abordando os impactos psíquicos da exposição intensa de crianças e adolescentes às redes sociais³. A interlocução, em formato de vídeo, foi transcrita integralmente, exceto por uma parte em que a entrevistada explica a função do conselho de classe profissional.

O referencial metodológico escolhido para a análise textual foi a análise de conteúdo proposto por Bardin (1977).

A AC (BARDIN, 1977) se divide em três estágios: a) a pré-análise; b) a análise do material; e c) os resultados e interpretação dos dados coletados. O primeiro passo consiste na sistematização e habituação com o material coletado, a partir da distinção dos dados relevantes e dos objetivos da análise. Na próxima fase, realiza-se o agrupamento e a composição das unidades de significado apresentados no discurso. Por fim, concentra-se em interpretar os dados,

conectando-os aos aspectos relevantes que podem ajudar teoricamente o pesquisador na compreensão do tema estudado.

RESULTADOS/DISCUSSÃO

A partir dos segmentos metodológicos propostos por Bardin (1977), foram categorizados os temas mais representativos da análise do conteúdo realizada na entrevista com a profissional. Assim, de acordo com as unidades de significados analisadas, os dados foram divididos em cinco categorias: a) influência da rede social na saúde mental, b) impacto nas condições neuronais e de conduta; c) acesso precoce nas malhas do digital; d) o papel dos responsáveis e educadores; e) a relevância das informações.

Categoria de análise

a) Influências da rede social na Saúde mental

Nesta categoria analisaremos a influência do uso intensivo de redes sociais sobre a saúde mental, tema cada vez mais discutido na sociedade. As plataformas digitais se apresentam como uma extensão da vida particular e parte integral do cotidiano das pessoas, sendo que, seus impactos psicológicos são cada vez mais notabilizados na contemporaneidade. Duas unidades de significações foram trabalhadas, são elas; efeitos de comparação e impacto na autoimagem; e o bombardeio de informações virtuais vindas das malhas do digital em que o ser humano está mergulhado.

Efeitos de Comparação e Impacto na Autoimagem

A relevância do autoconceito de si mesmo é muito influenciada por fatores sociais e culturais da contemporaneidade, momento em que os impactos da autoimagem e os efeitos da comparação do outro influenciam maneiras de se comportar, de acordo com os padrões sociais cobrados na sociedade. O fenômeno impacta a autoestima e consequentemente a saúde mental, sendo importante para o profissional da psicologia acompanhar todas as nuances da subjetividade moderna.

“E o estilo de vida então a gente acaba tendo uma questão de comparação. Você compara a vida dos outros e diz, nossa o meu, a minha vida não é tão interessante, a minha vida não é tão legal” (PSICÓLOGA).

De acordo com Fagundes, Marot e Natividade (2020), observa-se a necessidade de pesquisas que averiguem a relação entre o uso das redes sociais e as primeiras etapas do desenvolvimento humano, a fim de prevenir possíveis danos cognitivos e psicossociais em crianças e adolescentes. Para efeito de comparação, por exemplo, os usuários podem experimentar a sensação de incompetência, quando observam que os outros internautas recebem mais “likes” que eles em situações de postagens da vida cotidiana.

A entrevistada indica que o público feminino é mais afetado.

“[...] e aí a gente tem uma questão de gênero associada que as mulheres acabam sofrendo mais com isso porque os padrões estéticos são muito mais fortes em cima da gente né [...]” (PSICÓLOGA).

Taboga e Santos Jr. (2021) salientam que há correlação entre indicadores de depressão e tempo de uso de redes sociais para o sexo feminino e entre ansiedade para o masculino. Assim, os autores informam que a intensidade da exposição a imagens das redes sociais culmina em sentimentos depreciativos em relação ao estilo de vida e insatisfação corporal.

Nesta unidade de significados, a profissional orienta ainda, que o Instagram apresenta os conteúdos mais lesivos para a saúde mental:

“... é o tipo de conteúdo que a gente está exposta às redes sociais. E aí a gente tem uma rede social específica que pode ser um tanto mais prejudicial à nossa saúde mental, que é o Instagram... mostrar o corpo das pessoas e o estilo de vida” (PSICÓLOGA).

No entanto, tal informação dada pela psicóloga carece de respaldo científico, considerando que outras redes sociais também podem levar os usuários a comparações de postagens e assim levá-los a outros possíveis sofrimentos. Segundo Godoy *et al.* (2024), por meio de análise de regressão linear, concluíram que há variações de sintomas emocionais de uso passivo/ativo (depressão,

estresse, ansiedade) na utilização de três tipos de mídias pesquisadas pelos autores, neste caso, Facebook, Twitter e Instagram.

“... os sintomas de depressão estão relacionados com o uso passivo do Facebook; sintomas de ansiedade relacionaram-se ao uso passivo e ativo de Facebook e Twitter; sintomas de estresse estavam associados ao uso passivo e ativo de Twitter e Instagram e ao uso passivo do Facebook” (GODOY *et al.*, 2024, p.1).

Excedente de informação

Vive-se um período de excesso de informações na internet. Também chamado de “Infoxicação” (CORNELLA, 1996), trata-se da sobrecarga de dados e conteúdos disponíveis que dificulta a busca por informações confiáveis e relevantes nas malhas do digital. “Olha, na verdade, assim, quando a gente fala da quantidade de informações que vem através das redes sociais, a gente tem vários aspectos que são afetados” (Psicóloga).

De acordo com a entrevistada, pode-se notar a preocupação com a atualidade dos meios de comunicação e como essa avalanche de dados podem propagar desinformação e assim afetar a saúde mental. De acordo com Ingui (2011):

“... falhas no processo de consolidação da memória em jovens passaram a ser associadas à falta de concentração durante a leitura de um texto digital... o excesso de informações e estímulos da internet estaria produzindo um usuário multitarefa e, portanto, menos concentrado, o que acabaria por prejudicar a memorização da informação” (PSICÓLOGA).

Assim, a autora do artigo esclarece que para se lembrar de algo é necessário prestar atenção enquanto a informação é codificada, ou seja, a memorização necessita da experiência do tempo vivido. Porém, com o ritmo alucinado da contemporaneidade, a temporalidade vivencial está sendo afetada, ocasionando o esfacelamento da lentidão necessária para o efetivo trabalho cognitivo do ser humano.

Han (2022) na obra “Infocracia” salienta, inclusive, que a informação inflacionada também manipula e controla as massas e refere que a sobrecarga de dados leva à apatia e a despolitização. Portanto, a dificuldade dos usuários em filtrar conteúdos virtuais que são bombardeados na internet pode levá-los à

alienação e sofrimento psíquico, por meio da desinformação, ansiedade, distração, tristeza etc. Nota-se a essencialidade da promoção do pensamento crítico, a fim de identificar as problemáticas vivenciadas e assim buscar estratégias satisfatórias para o enfrentamento das cobranças psicossociais da temporalidade no mundo atual.

b) Impacto nas condições neuronais e de conduta

Doravante a análise e compreensão das unidades de significados sobre o tema, obteve-se esta categoria, ou seja, significações sobre como os fatores sociais influenciam a saúde mental e comportamental das pessoas. Foi identificado temas recorrentes sobre as interações sociais, culturais e digitais que afetam o bem-estar e a cognição, tópicos relevantes para compreender possíveis psicopatologias da contemporaneidade: a) relógio biológico e desregulação do sono; b) recompensas instantâneas e vício.

Relógio biológico e desregulação do Sono

A partir da análise de unidade de significado sobre o tema, obteve-se essa categoria, que ressalta a importância do sono e o impacto que o uso excessivo de telas gera na regulação do sono. Pesquisas indicam que a privação do sono também pode provocar consequências desfavoráveis ao organismo e, inclusive, “aumentar a propensão dos distúrbios psiquiátricos, déficits cognitivos... riscos de acidentes de trânsito, absenteísmo no trabalho, e por comprometer a qualidade de vida” (MÜLLER; GUIMARÃES, p. 519, 2007).

“[...] A gente tem vários aspectos que são afetados, o primeiro deles é com relação à questão do próprio foco atencional. A gente tem mais dificuldade hoje de prestar atenção nas coisas porque são muitas opções” (PSICÓLOGA).

Estudos apontam ainda que a exposição à luz azul emitida por telas suprime a produção de melatonina, um hormônio fundamental para regular o ciclo do sono (CHANG *et al.*, 2015). Assim, o desequilíbrio neuronal apresentado indica que possíveis sofrimentos mentais podem ser vivenciados pelos usuários da rede: “A luz do celular faz com que o cérebro da gente não consiga produzir substâncias para relaxar e dormir” (PSICÓLOGA).

Portanto, pode-se notar que a desregulação do relógio biológico no humano pode acarretar problemas de saúde mental, pois a escassez de descanso atinge diretamente a cognição, o humor, a memória, a percepção e a capacidade de a pessoa lidar com a realidade profissional, acadêmica e até apresentar dificuldades de ela criar momentos de lazer para si.

Recompensas instantâneas e o vício

As recompensas instantâneas desempenham um papel crucial no vício em redes sociais, a relação entre dopamina e à gratificação imediata pode culminar numa dependência das pessoas nas redes, aumentando as horas de uso. As notificações, curtidas, comentários e outras interações funcionam como pequenos “estímulos” que liberam dopamina, levando o cérebro a buscar mais dessas recompensas (HUANG *et al.*, 2018).

“Mas, tem outra coisa também, que as empresas que oferecem esse tipo de serviço têm que começar a prestar atenção, que é o que o Facebook vem tentando fazer. Quando ele removeu por exemplo, os ‘likes’, né? (PSICÓLOGA).

A psicóloga se sensibiliza que as empresas de tecnologia deveriam - numa perspectiva moral e ética - elaborar formas de impedir possíveis danos à saúde do usuário. Além do exemplo citado, as principais redes sociais (Instagram, Facebook, etc.) já possuem nos seus “Apps”, formas de acompanhar e interromper o tempo de uso a partir do bloqueamento do aplicativo.

“Um setor de bem-estar digital. Então eles dizem que estão estudando outras saídas para que esse consumo ele possa ser mediado por quê? Porque tem uma outra coisa, o Instagram principalmente, falando especificamente de novo do Instagram, ele tem uma questão que ele causa realmente um certo tipo de dependência por conta da questão da curtida esse sistema de recompensa, né!” (PSICÓLOGA).

Outro aspecto importante que a entrevistada não apontou, porém importante para compreender as relações de mercado envolvendo os aplicativos é a forma de cativar o usuário a se manter online por mais tempo possível. Se por um lado a indústria tecnológica oferece os benefícios dos avanços da informática, por outro dificilmente apresenta os efeitos perversos que ela também acarreta.

Partindo pela premissa de que as grandes empresas buscarão monopolizar as subjetividades narcísicas a todo custo, nota-se que a maioria da população não terá recursos para lidar e compreender os efeitos viciantes e desastrosos do uso da internet (CALVETE, 2023).

“No capitalismo 24/7, qualquer forma de sociabilidade que ultrapasse o mero interesse individual está condenada ao desaparecimento – e as relações interpessoais que constituem a base do espaço público se tornam irrelevantes para nosso isolamento digital fantasmagórico” (CRARY, 2016, p. 99).

c) Acesso precoce nas malhas do digital

Nesta categoria, procurou-se analisar as unidades de significados referentes ao início e familiarização de crianças e adolescentes no uso das tecnologias digitais e outros ambientes online. Foram-se observadas duas categorias, são elas: a) cyberbullying; b) educação e autonomia.

Cyberbullying

De acordo com Costa e Ikuma (2023),

“O cyberbullying pode ser descrito como o bullying que se dá por meio das TICs (tecnologias de informação e comunicação), ultrapassando os limites de espaço e tempo da escola e se perpetuando nas redes, nas quais torna-se mais difícil identificar agressores e colocar fim ao sofrimento das vítimas” (p.12).

Desta forma, o *cyberbullying* envolve ações repetitivas de opressões emocionais e psicológicas a uma pessoa ou grupos no ambiente virtual, que incluem: ameaças, disseminação de ódio, fofocas, humilhações, etc. Smith *et al.* (2008) refere a importância do combate ao fenômeno a partir de uma perspectiva política-educacional, no sentido em que docentes devem realizar ações *anti-bullying*, buscando sensibilizar os estudantes e seus responsáveis.

“O adolescente ele está formando a autoimagem dele de maneira muito mais sólida nessa época. E a gente tem, sim, que tomar cuidado com o tipo de imagem que a gente quer formar para esse adolescente. E não é só o adolescente e a família dele que é responsável por isso. Somos todos nós. O que é que leva as

pessoas, por exemplo, a xingar ou serem homofóbicas numa rede social, a gente tem que tomar essa responsabilidade como uma responsabilidade compartilhada” (PSICÓLOGA).

Neste trecho, a psicóloga comenta sobre autoimagem e responsabilidade emocional exemplificando um caso de *cyberbullying* envolvendo uma celebridade midiática. De acordo com Minayo (2014), a violência é um processo complexo de relações sociais que afeta a integridade física, moral e mental das pessoas. Assim, pensando na infância e na adolescência, período de várias transformações físicas, emocionais e comportamentais, é importante considerar os fatores históricos, culturais e sociais que amparam a entrada deles na sociedade adulta.

“Com o tempo será que essa criança vai querer que essas fotos estejam na rede? Quando ela tiver consciência que ela pode, se ela quer ou não, que a imagem dela tenha sido exposta?” (PSICÓLOGA)

A frase acima levanta questões importantes sobre a consciência e a autonomia, que implica nas escolhas realizadas na infância e as suas repercussões na vida adulta abrangendo questões relacionadas a imagem e ao consentimento da exposição. Portanto, nota-se o fator relevante da psicologia na tentativa de evidenciar não apenas a implementação de táticas contra o *cyberbullying*, mas principalmente na promoção de reflexões críticas sobre a realidade, no trabalho colaborativo com famílias e a comunidade escolar. Ou seja, a capacidade de fazer valer o compromisso social da psicologia na análise e intervenção nos fenômenos sociais contemporâneos (COSTA; IKUMA, 2023).

Educação e a busca pela autonomia

Vygotsky (2003), na obra “Formação social da mente”, discute o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e a função do mediador no processo de aprendizagem nesse campo intervalar entre o desenvolvimento real e potencial. Nesse contexto, a partir da perspectiva vigotskiana, o estudante deve desenvolver sua autonomia no futuro, com base dos conhecimentos adquiridos no presente.

A profissional alega que as crianças ainda não possuem autonomia: “Olha, a primeira coisa que a gente deve pensar é que crianças ainda não têm autonomia para decidir se a imagem delas é para estar na internet ou não” (PSICÓLOGA).

Os pais ou responsáveis exercem um papel relevante no desenvolvimento da autonomia das crianças e adolescentes. Podem oferecer amparo e orientação na construção de habilidades psicossociais necessárias para a independência e a aprendizagem nas relações sociais. A psicóloga salienta sobre os cuidados da família e a influência da educação no acompanhamento do desenvolvimento do adolescente.

“[...] Pai e mãe precisam se mostrar disponíveis... As pessoas quando vão falar de adolescência falam ‘aborrecente’, é chato, é sujo, é irresponsável, é rebelde. E, gente, a gente deveria aproveitar essa fase. Que é uma fase de construção da autonomia para potencializar uma autonomia com responsabilidade” (PSICÓLOGA).

Conforme Assis e Luca (2009), a escola deve propiciar espaços de interlocução com as famílias a fim de que haja troca de informações entre as duas instituições, para favorecer e facilitar o processo de aprendizagem dos estudantes. O acompanhamento familiar é necessário para o desenvolvimento da autonomia, mas também é crucial para a formação educacional das crianças e adolescentes para as complexidades sociais na sociedade contemporânea, principalmente num momento da história em que temos a virtualidade como condutora relacional nos processos de subjetivação.

d) O papel dos responsáveis e educadores

As unidades de significados relacionados a esta categoria revelam a compreensão do papel da família e dos educadores na educação de crianças e adolescentes sobre as experiências do uso abusivo de telas. As nuances e envolvimento dos responsáveis e educadores foram analisadas a partir de duas categorias: a) supervisão dos pais; b) perspectiva crítica sobre o uso.

Supervisão dos responsáveis

Nesta unidade de significado, aborda-se o contexto de como deve ser a supervisão dos responsáveis e o que se espera da conduta da criança/adolescente. A psicóloga durante a entrevista aborda a relação natural de distanciamento entre elas e suas famílias como parte do desenvolvimento da autonomia e da construção da identidade. Também ressalta a importância da promoção

de um suporte seguro e acolhedor que garanta a elas o regresso no ambiente relacional familiar quando necessitar.

“[...] Então, assim, a gente tem que conversar e o adolescente vai ter um distanciamento da família, tá certo? Não adianta é uma coisa esperada, porque ele vai começar a desenvolver pensamento... O que a gente tem que fazer é que ele queira voltar pra nossa companhia quando ele estiver precisando” (PSICÓLOGA).

De acordo com Vygotsky (2003), o aprendizado não é passivo, mas dinâmico e ativo, por meio de relações diretas entre o sujeito e a sociedade. Aqui temos novamente a importância transmitida pela profissional de que o papel da família é justamente realizar esta mediação, que auxilia na construção e desconstrução do conhecimento adquirido pelas crianças/adolescentes por meio da linguagem. A partir das ideias e ações vivenciadas nas situações-problema do entorno comunitário, as interações sociais e as informações compartilhadas vão moldando a “formação social da mente” delas e capacitando-as à autonomia, à responsabilidade, à criticidade e consequentemente à cidadania.

A entrevistada também traz pontos relevantes sobre a questão do uso, acesso e exposição das crianças/adolescentes a conteúdos inseguros e situações impertinentes às fases do desenvolvimento.

Não, a gente não deixava, porque enfim, a gente sabe que uma criança de 11, 12 anos não tem autonomia nem pensamento crítico para decidir o que é melhor para ela. Hoje, essas coisas que a gente deixa com acesso à internet, é como se a gente estivesse dando acesso ao mundo pela internet” (PSICÓLOGA).

Tem-se um tema relevante e preocupante para o desenvolvimento psicossocial desta faixa etária. A crescente acessibilidade ao virtual e o conteúdo impróprio ao desenvolvimento psíquico trouxe à visibilidade preocupações significativas em relação aos malefícios que podem acarretar às crianças/adolescentes. A expansão das redes sociais, jogos online e plataformas de streaming, trazem materiais explícitos de violência, sexualidade precoce e possíveis discursos de ódio que podem gerar sintomas psicossociais como transtornos de ansiedade, pânico, tristeza e distúrbios graves de comportamento.

Por outro lado, Dias *et al.* (2019) analisam que as experiências enfrentadas por usuários adolescentes nas redes sociais se sustentam pelo risco e possível sentimento de pertença por meio de um ritual de passagem. Os pesquisadores discutem sobre o uso impulsivo associado ao comportamento de risco, ações que podem refletir a busca pela construção da identidade num contexto de desamparo, ausência de referências simbólicas e falta espaços de diálogo na sociedade atual.

Portanto, torna-se necessário as reflexões e ações que busquem a sensibilização e colaboração das famílias, especialistas, educadores e legisladores para a construção de espaços virtuais mais seguros e satisfatórios para as crianças/adolescentes. O desafio será educá-los para o enfrentamento crítico do mundo virtual e não para negar a possibilidade da virtualidade. E nesta aprendizagem caberá a mediação adulta na promoção do uso consciente e seguro navegando pelas malhas do digital.

Perspectiva crítica sobre o uso

O uso intenso de redes sociais, especialmente pelas crianças/adolescentes, está associado a um aumento na prevalência de distúrbios na saúde mental. Por meio da análise de conteúdo do discurso da psicóloga foi possível observar que as redes podem causar sintomas relacionados ao sofrimento mental: “Nessa última pesquisa o Facebook foi chamado a dar uma resposta oficial” (PSICÓLOGA).

De acordo com Haidt (2024), existem quatro prejuízos fundamentais relacionados ao fluxo intensivo e contínuo da virtualidade: privação social, privação do sono, atenção fragmentada e vício. Esses aspectos privam as relações sociais, desregula o ritmo circadiano do organismo, intensifica a carga informacional no cérebro e, ainda, desestabiliza o circuito dopaminérgico de recompensa. Para o autor, a ação conjunta desses fatores contribui para as manifestações de crises e sintomas mentais apresentados atualmente pelas crianças/adolescentes: “[...] O índice estava em um terço das pessoas que usam rede social tem algum tipo de efeito na saúde mental” (PSICÓLOGA).

De acordo com Lin *et al.* (2016), a constante exposição a conteúdos e os efeitos de recompensa instantânea (curtidas e comentários) podem contribuir para o aumento do índice de crises de ansiedade e sintomas depressivos na

sociedade. Portanto, crianças e adolescentes que navegam intensamente nas redes virtuais revelam grandes possibilidades de apresentarem alterações socioemocionais (KELLY, 2019).

e) Fake News e a relevância das informações

Nesta categoria foram abordadas as comunicações e informações distorcidas e seus impactos na opinião pública, nas relações sociais e na política. Observam-se duas categorias que revelam os perigos das narrativas que trazem desinformação e traem a confiança das instituições. Logo, busca-se a utilização de recursos educativos para amenizar tais fenômenos discursivos. São duas unidades de significados: a) formas e averiguar as fontes de informações; b) utilização de recursos educativos.

Formas de averiguar as fontes de informações

O fenômeno da imensa quantidade de conteúdos e informações disponibilizados nas redes eclode numa mistura desordenada de dados fidedignos e também não confiáveis disponíveis na virtualidade. A disseminação das Fake News é um desafio crescente e traz inúmeras consequências para a sociedade, dentre elas: a desinformação, a polarização ideológica, a erosão do senso comunitário, os graves impactos na saúde coletiva, a violência e a discriminação.

“Chega muita coisa boa, os trabalhos são muito de alta qualidade, com informações ótimas, né? O problema é que a gente tem que saber pesquisar. Então, o que eu diria né, é que a gente precisa, eu como professora, ensinar quais são as fontes que são confiáveis, né?” (PSICÓLOGA).

A profissional explicita no recorte acima a relevância das informações confiáveis. Ela traz uma análise crítica sobre a dualidade da internet como ferramenta de acesso à informação, ressaltando tanto seus benefícios quanto os desafios em relação à qualidade e a confiança dos dados.

Durante crises pandêmicas, as Fake News levam a sociedade a propagar comportamentos coletivos prejudiciais, como a recusa de vacinas ou o uso de tratamentos de saúde não comprovados cientificamente. Batista, Nunes e Ikuma (2023), por exemplo, realizaram pesquisa sobre a ideologia do movimento

antivacina contemporâneo e destacaram a importância do desenvolvimento de intervenções a nível social/educacional na conscientização das pessoas sobre os conteúdos verídicos e falsos.

“Olha, eu diria que é como muita coisa na internet é, uma faca de dois gumes, porque assim, se por um lado a gente tem acesso a muita informação isso não significa que essa informação é boa, ela é de qualidade, né? Mas por outro lado isso nos dá acesso a muita coisa” (PSICÓLOGA).

As vantagens e riscos são simultâneos, embora amplie o acesso a informações importantes e benéficas, também expõe os usuários a conteúdos de baixa qualidade ou mesmo enganosos para indivíduos que tem dificuldades para analisar e discernir de forma crítica os dados pesquisados. Portanto, nota-se a preocupação da profissional em promover a conscientização das crianças/a-adolescentes por meio da educação e assim capacitá-los para identificar criticamente as fontes confiáveis e a distinguir os dados significativos dos falaciosos.

Utilização de recursos educativos

Embora as críticas, o uso de recursos online e aplicativos tem se tornado cada vez mais comum segundo a psicóloga, revolucionando práticas pedagógicas e oferecendo novas oportunidades para o ensino-aprendizagem.

“[...] uso de aplicativo em sala de aula, uso de recursos... hoje eles fazem vídeos, às vezes eu gosto muito de pedir trabalho criativo para os meus alunos sobre um determinado assunto... esse tipo de recurso, por exemplo, no meu tempo, para você fazer uma coisa dessa, era muito difícil. Porque, primeiro, você não tinha câmera fácil.

Jesus e Jesus (2022) por meio de uma pesquisa de revisão de literatura, concluíram que os dispositivos tecnológicos têm sido uma ferramenta motivacional importante em sala de aula, no entanto alertam para que essa tática educacional não seja ela mesma a “algoz do aprendizado” (p.01). Numa perspectiva em que salienta os pontos benéficos, a profissional refere que os recursos se transformam em tentativas enriquecedoras e dinâmicas, que fortalecem o processo de ensino/aprendizagem.

“Você não tinha um recurso, hoje, você pode fazer uma coisa com um computador. Eu tenho alunos que sabem editar, sabem captar som bem. Então, você faz isso com muito mais facilidade e realmente vem os trabalhos maravilhosos” (Psicóloga).

Para a entrevistada, a tecnologia tem ampliado as possibilidades criativas no ambiente escolar e menciona que isso vem transformando a maneira como os estudantes apresentam os conhecimentos e interagem com os conteúdos. Por outro lado, aparentemente o discurso nesta unidade de significados carece de reflexões críticas ao uso do digital nas tecnologias da educação.

Portanto, os recursos tecnológicos na educação podem potencializar a aprendizagem, além de promover a conscientização crítica sobre o uso desmedido da virtualidade. Podemos notar um discurso marcado por um otimismo cauteloso, que confia na capacidade humana de se adaptar e no uso construtivo da tecnologia, porém sem descartar possíveis consequências negativas.

CONCLUSÃO

Na perspectiva de Postman (1994), vivemos um período da história em que a tecnologia dominou a tradição cultural da civilização contemporânea, ou seja, ela corresponde ao comando e a sociedade à subserviência, contribuindo para a formação de uma cultura em que a informação é assimilada superficialmente e com interpretação fragmentada.

A partir das cinco categorias analisadas, foi possível compreender as representações do discurso da psicóloga sobre os efeitos do uso excessivo de redes sociais e a virtualidade, destacando as transformações da subjetividade de crianças/adolescentes nas relações com as tecnologias, nas dimensões psicológicas, sociais e biológicas.

A complexa relação entre redes sociais e saúde mental por meio da exposição constante a esses ambientes virtuais vem agravando transtornos como pânico, ansiedade e depressão. Por outro lado, percebe-se a necessidade urgente para que haja discussões relacionadas a como a tecnologia, a mídia e as redes virtuais moldam percepções e as experiências das pessoas. A manipulação e controle dos afetos é visível e transforma a subjetividade, o desejo e incute o individualismo extremo.

Neste contexto, observa-se a importância da educação por meio de um trabalho de ação/reflexão que abranja o entrelaçamento entre a escola, a família e, inclusive os legisladores. Deve-se promover senso crítico sobre o ambiente virtual a fim de possibilitar o uso consciente da internet e combater a violência manifestada na rede, possibilitando ao usuário a capacidade de selecionar informações confiáveis e capacitá-lo para os desafios futuros do mundo tecnológico.

Portanto, nota-se a necessidade de ampliar a conscientização coletiva, implementar práticas de ação e reflexão a fim de amenizar os efeitos prejudiciais do uso abusivo das redes sociais, a partir da crítica e análise profunda das questões sociais, políticas e éticas da contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ASSIS, A.; LUCA, V.A. A influência dos pais na aprendizagem das crianças. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v.12, n.2, p. 199-208, mai/ago, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, S.D.; NUNES, A.O.C.; IKUMA, D.M. O movimento antivacina e suas implicações no contexto social e educacional. In: Klauss, J. (Org.) **Os profissionais da saúde durante a pandemia de Covid 19**. Guarujá: Científica Digital, 2023. p. 57-72. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/230211944.pdf> Acesso: 30 out. 2024.

BERARDI, F. **O terceiro inconsciente: a psicoesfera na era viral**. São Paulo: GLAC, 2024.

CALVETE, C.S. Tempo de trabalho nas plataformas digitais: suprasumo do tempo do trabalhador. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 2(78), p. 409-427, maio-agosto 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3533.2023v32n2art07> . Acesso em: 23 out. 2024.

CHANG, A.-M., *et al.* Evening use of light-emitting eReaders negatively affects sleep, circadian timing, and next-morning alertness. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, 112 (4) 1232-1237, 2014. Disponível em: <https://www.pnas.org/doi/10.1073/pnas.1418490112>. Acesso em: 22 Out. 2024.

CORNELLA, A. Cómo darse de baja y evitar la infoxicación en Internet. Extra!-Net. **Revista de Infonomía**, [s. l.], v. 187, 1996. Disponível em: http://infonomia.com/pdf/1996_12_16_extranet.187.infoxicacion.pdf . Acesso em 08 Nov. 2024.

COSTA, P.M.; IKUMA, D.M. A psicologia escolar na era digital: do bullying ao cyberbullying. In: Almeida, F.A. (Org.) **Estudos multidisciplinares em educação: tensões e desafios**. Guarujá: Científica Digital, 2023. p. 8-33. Disponível em <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/230814161.pdf> . Acesso em: 21 out. 2024

CRARY, J. **24/7: capitalismo tardio e os fins do sono**. São Paulo: Ubu, 2016.

DESMURGET, M. **A fábrica de cretinos digitais: os perigos das telas para nossas crianças**. Belo Horizonte: Vestígio, 2021.

DIAS, V. C. *et al.* Adolescentes na Rede: Riscos ou Ritos de Passagem? **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, p. e179048, 2019.

FAGUNDES, L.S.; MAROT, T.A.; NATIVIDADE, J.C. Use of Instagram, social comparison, and personality as predictors of self-esteem. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 40, n.4, p. 711-724, out./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/vxrtFxKTbDYbMxDYLxZDH5m/?format=pdf&lang=en> . Acesso em: 17 out. 2024.

GODOY, P.P.; SCHIMITT, M.; SCHINDLER, E.; SILVA, M.D.; ANDRETTA, I. Mídias sociais e sintomas emocionais de estudantes de uma universidade privada. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 44, 1-15. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003260371> . Acesso em: 17 out. 2024.

GUATTARI, F. **Caosmose: um novo paradigma estético**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2006. HAN, B.C. **Infocracia: digitalização e a crise da democracia**. Petrópolis: Vozes, 2022.

HUANG, Y.T.; SU, S.F. Motives for Instagram use and topics of interest among young adults. **Computers in Human Behavior**, 10(8), 77, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/fi10080077>. Acesso em: 22 out. 2024.

INGUI, D. Excesso de informação e as (des)memórias no mundo contemporâneo. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 63, n.2. apr. 2011. Disponível em <http://dx.doi.org/10.21800/S0009-67252011000200005> . Acesso em: 21 out. 2024

JESUS, J. S. R.; JESUS, B. S. O impacto do uso do smartphone na educação escolar: uma Revisão Sistemática. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 2, e22057, 2022. Disponível em: <http://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.n2.e22057.id1541> Acesso em: 31 out. 2024.

KELLY, Y., *et al.* Social media use and adolescent mental health: Findings from the UK Millennium Cohort Study. **EClinicalMedicine**, v.6, p.59-68, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/330164946_Social_Media_Use_and_Adolescent_Mental_Health_Findings_From_the_UK_Millennium_Cohort_Study. Acesso em: 22 out. 2024.

KING, A.L.; VALENÇA, A.M.; SILVA, A.C.; SANCASSINI, F.; MACHADO, S.; NARDI, A.E. Nomophobia: impact of cell phone use interfering with symptoms of emotions of individuals with panic disorder compared with a control group. **Clin Pract Epidemiol Ment Health**. 2014 Feb 21;10;28-35. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24669231/>. Acesso em: 22 out. 2024.

LIN, L.Y., *et al.* Association between social media use and depression among U.S. young adults. **Depression and Anxiety**, 33(4), 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/330164946_Social_Media_Use_and_Adolescent_Mental_Health_Findings_From_the_UK_Millennium_Cohort_Study. Acesso em: 22 out. 2024.

MINAYO, M. C. DE S. Violência e Educação: impactos e tendências. **Revista Pedagógica**, v. 15, n. 31, p. 249, 2014.

MÜLLER, M.R.; GUIMARÃES, S.S. Impacto dos transtornos do sono sobre o funcionamento diário e a qualidade de vida. **Estud. Psicol.** Campinas, v. 24, n. 4, Dez 2007. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2007000400011>. Acesso em: 21 out. 2024.

NATARELLI, T. R. P. *et al.* O impacto da homofobia na saúde do adolescente. **Escola Anna Nery**, v. 19, n. 4, p. 664–670, 2015.

PEW RESEARCH CENTER. **Teens, Social Media and Technology** 2023. Disponível em: <https://www.pewresearch.org/internet/2023/12/11/teens-social-media-and-technology-2023/>. Acesso em: 3 set. 2024.

POSTMAN, Neil. **Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia**. São Paulo: Nobel, 1994

SMITH, P.K., *et al.* Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 49(4), 376-85, 2008. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/5488419>. Acesso em: 22 out. 2024.

TABOGA, A.L.V.; SANTOS JUNIOR, R. Influência de redes sociais na saúde mental e autoimagem de adolescentes. **Psicologia, Educação e Cultura**. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/36684>. Acesso em: 17 out. 2024.

TOFFLER, A. **O choque do futuro**. Rio de Janeiro: Record, 1994.

VILELA, R. B.; RIBEIRO, A.; BATISTA, N.A. Nuvem de palavras como ferramenta de análise de conteúdo: uma aplicação aos desafios do mestrado profissional em ensino na saúde. **Millenium**, 2(11), 29-36, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29352/mill0211.03.00230>. Acesso em: 17 out. 2024

VYGOTSKY, L.S. **Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COMPORTAMENTOS DE VIDA E SAÚDE MENTAL NA ADOLESCÊNCIA: EVIDÊNCIAS DE UM CONTEXTO ESCOLAR E IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA DO PSICÓLOGO

Cíntia Helena Santuzzi

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Fernanda Mayrink Gonçalves Liberato

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Lorrayne Merscher Hertel

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Jeane Tomaz de Oliveira Majoni

Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral Moacyr Avidos

RESUMO

Objetivo: O presente estudo objetiva avaliar o perfil e a frequência de sintomas de transtornos da saúde mental dos estudantes com idade entre 12 a 16 anos matriculados em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral, no Espírito Santo. **Métodos:** Trata-se de um estudo quantitativo com perfil descritivo e exploratório utilizando um questionário sociodemográfico, o Self-Reporting Questionnaire-20 e a Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse-21. **Resultados:** 89 adolescentes, com idade média de 13 anos (Desvio Padrão 1), foram incluídos no estudo. O questionário Self-Reporting Questionnaire-20 indicou que 56% dos adolescentes avaliados apresentaram suspeita de Transtorno Mental Comum. A Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse-21 apontou que a ansiedade foi o sintoma mais prevalente, estando presente em 55% dos adolescentes, dos quais 21% apresentaram níveis classificados como extremamente graves. Embora 85% dos estudantes relatarem praticar algum tipo de atividade física, o tempo médio semanal informado foi de apenas duas horas. **Conclusão:** Esses resultados reforçam a necessidade de estratégias de rastreamento precoce no ambiente escolar e do fortalecimento da parceria entre escola, família e serviços de saúde, a fim de implementar ações preventivas e oferecer suporte contínuo e adequado aos estudantes.

Palavras-chave: Adolescente; Comportamento Sedentário; Saúde Mental; Transtorno Mental.

INTRODUÇÃO

Os Transtornos Mentais Comuns (TMC) dizem respeito principalmente aos quadros de depressão e ansiedade e não se confundem com emoções ocasionais, como tristeza, estresse ou medo, que fazem parte das experiências normais da vida (SILVA, 2020). Esses transtornos caracterizam-se por sintomas como apatia, perda de energia, desinteresse, sentimentos de desesperança e culpa, alterações do sono, isolamento social e dificuldade de concentração, os quais podem comprometer de forma significativa o funcionamento emocional, social e acadêmico dos adolescentes (PATIAS *et al.*, 2016).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define o período da adolescência entre os 10 e 19 anos de idade (BRASIL, 2014), esse período pode ser entendido como um constructo histórico e social, sendo caracterizada por transformações biológicas, com mudanças físicas e emocionais. Nessa fase, as conexões cerebrais ainda estão em desenvolvimento, sendo que seu completo amadurecimento só ocorre por volta dos 25 anos (ARAIN *et al.*, 2013). Dessa forma, diante de tantas mudanças e ainda com um sistema neurológico imaturo, é comum intensas reações emocionais nessa fase da vida, com mudanças repentinas e imprevisíveis de humor, às vezes acompanhadas de agressividade.

Diante do exposto, o presente artigo objetiva avaliar o perfil e a frequência de sintomas de transtornos da saúde mental dos estudantes com idade entre 12 a 16 anos matriculados em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral do município de Vitória, no Espírito Santo. As questões específicas da pesquisa foram:

Qual a porcentagem de adolescentes com suspeita de transtorno mental comum?

Qual a porcentagem de estudantes que relatam sintomas de depressão, ansiedade e estresse?

Os resultados ajudarão a identificar os adolescentes com maior probabilidade de apresentar sintomas de transtornos mentais e, portanto, auxiliarão no desenvolvimento de planejamentos estratégicos voltados às reais necessidades dessa população.

MÉTODOS

Desenho do estudo

Trata-se de um estudo quantitativo com perfil descritivo e exploratório, ou seja com foco em identificar, quantificar e descrever características importantes da população ou fenômeno estudado e que não pretende provar causalidade, mas sim construir conhecimento sólido inicial, embasado em dados.

Participantes

A amostra foi formada por adolescentes matriculados em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral localizada no município de Vitória, Espírito Santo, todos os alunos matriculados no ensino fundamental II foram convidados a participar do estudo. A seleção priorizou estudantes devidamente matriculados e frequentando regularmente a instituição no momento da coleta, garantindo que a amostra representasse o perfil real da população escolar atendida pela rede pública local. A inclusão de adolescentes regularmente matriculados permitiu assegurar homogeneidade quanto ao contexto escolar, além de minimizar perdas por evasão ou ausência prolongada.

O estudo foi conduzido em conformidade com os princípios éticos estabelecidos para pesquisas envolvendo seres humanos, respeitando integralmente as diretrizes nacionais e internacionais de bioética. O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição responsável (CAAE: 82050524.0.0000.5060), atestando sua adequação metodológica e ética. Como requisito obrigatório, todos os participantes — e, quando aplicável, seus responsáveis legais — receberam informações claras sobre os objetivos, procedimentos e possíveis implicações do estudo e forneceram consentimento escrito antes de qualquer etapa da coleta de dados.

A coleta estava programada para ocorrer em ambiente escolar, favorecendo o conforto e familiaridade dos adolescentes e garantindo que a aplicação dos instrumentos de pesquisa ocorresse sem prejuízo das atividades educacionais. Os questionários foram respondidos no período compreendido entre maio de 2024 e dezembro de 2024, permitindo abarcar um intervalo temporal

extenso e reduzir possíveis influências sazonais no comportamento ou percepção dos participantes.

Desfechos Estudados

Perfil da população estudada

As informações relativas ao perfil sociodemográfico, bem como aos hábitos de prática de atividade física e uso de telas, foram obtidas por meio de um questionário estruturado elaborado pelos próprios pesquisadores para atender aos objetivos do estudo. Esse instrumento foi dividido em duas seções complementares: a primeira reuniu dados referentes às características sociodemográficas dos participantes, como aspectos familiares e pessoais; enquanto a segunda explorou os comportamentos associados à atividade física e ao uso de aparelhos eletrônicos, contemplando, por exemplo, a frequência e a duração da prática de exercícios, além do acesso e do tempo diário dedicado a dispositivos digitais. Dessa forma, o questionário possibilitou uma coleta sistematizada e padronizada das informações de interesse, assegurando maior consistência e comparabilidade dos dados analisados.

Rastreamento de transtorno mental comum

As informações referentes à suspeita de transtornos mentais foram coletadas por meio da versão brasileira do Self-Reporting Questionnaire-20 (SRQ-20) (MARI; WILLIAMS, 1986). Esse instrumento é amplamente validado e reconhecido por sua aplicabilidade em estudos epidemiológicos no contexto brasileiro, especialmente em pesquisas de saúde pública voltadas ao rastreamento de transtornos mentais comuns. O SRQ-20 é composto por 20 itens que investigam sintomas psíquicos e somáticos associados a transtornos de humor, ansiedade e queixas somáticas, abrangendo manifestações como insônia, fadiga, irritabilidade, esquecimento, dificuldades de concentração e sintomas físicos. Essa estrutura permite a identificação precoce de sinais de sofrimento emocional e de comprometimento funcional, contribuindo para uma compreensão mais ampla do impacto desses transtornos no cotidiano dos indivíduos avaliados.

As respostas ao instrumento são dicotômicas (0 = Não; 1 = Sim), e o escore final é obtido pela soma dos itens, podendo variar de 0 a 20 pontos. É importante salientar que o ponto de corte adotado — valores inferiores a 8 indicando ausência de suspeita e valores iguais ou superiores a 8 indicando suspeita de transtorno mental — é amplamente consolidado e empregado na literatura científica brasileira, apresentando respaldo em estudos prévios que demonstram sua eficiência na triagem desses quadros (PAIXÃO; PATIAS; DELL'AGLIO, 2018). Dessa forma, a utilização do SRQ-20 neste estudo apoia-se em evidências já estabelecidas, garantindo maior comparabilidade com investigações anteriores e reforçando a validade metodológica das análises realizadas.

Rastreo de sintomas - Depressão, ansiedade e estresse

As informações referentes aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse foram obtidas por meio da Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse de 21 itens (EDAE-21). Trata-se de um instrumento psicométrico de rastreamento que avalia a intensidade de sintomas emocionais relacionados à depressão, ansiedade e estresse, ela foi desenvolvida como uma versão reduzida da EDAE original, mantendo boa validade e confiabilidade, e é amplamente utilizada em contextos clínicos e epidemiológicos por permitir a triagem rápida desses sintomas. Sua importância reside na capacidade de identificar precocemente sinais de sofrimento emocional e auxiliar na compreensão do impacto psicossocial desses transtornos em diferentes populações, contribuindo para intervenções preventivas e planejamento de cuidados em saúde mental. Esse instrumento psicométrico é amplamente utilizado em pesquisas com adolescentes e adultos e é estruturado em três subescalas independentes, cada uma composta por sete itens destinados à avaliação dos sintomas de depressão, ansiedade e estresse. Os participantes responderam aos itens com base em suas experiências durante a última semana, utilizando uma escala Likert de quatro pontos que varia de 0 (não se aplicou a mim de forma alguma) a 3 (aplicou-se muito a mim), permitindo mensurar a frequência e intensidade dos sintomas.

Como a EDAE-21 é uma versão abreviada, o escore de cada subescala é obtido pela soma dos itens correspondentes e posteriormente multiplicado por dois, assegurando comparabilidade com a escala original completa e mantendo

a sensibilidade necessária para a classificação dos níveis de gravidade. Estudos brasileiros que validaram a escala em populações adolescentes demonstram índices psicométricos adequados, com valores de alfa de Cronbach geralmente superiores a 0,80, indicando consistência interna satisfatória e estabilidade do instrumento (PATIAS, 2016). A partir desse procedimento, os escores totais e das três subescalas serão apresentados de forma descritiva, permitindo identificar o perfil sintomatológico da amostra. Para fins de análise, os participantes serão classificados em categorias de gravidade, considerando os pontos de corte fornecidos pela própria escala: "normal" (sem sintoma relatado) ou em níveis crescentes de intensidade — leve, moderado, grave ou muito grave — possibilitando avaliar não apenas a presença de sintomas psicopatológicos, mas também sua magnitude na população estudada.

Análise estatística

Para a análise dos dados as variáveis qualitativas foram sumarizadas e apresentadas de forma descritiva por meio de distribuição de frequências, valores absolutos e relativos. Foram apresentados o número e a porcentagem de adolescentes com diagnóstico de transtornos mentais e sintomas de transtornos mentais, bem como as médias e os desvios padrão (DP) para os sintomas de transtornos mentais de acordo com o DASS-21.

RESULTADOS

A população total elegível da escola era composta por 152 estudantes, dos quais 89 concordaram em participar da pesquisa e responder ao questionário, representando aproximadamente 59% do total. A amostra final foi composta por 89 adolescentes, sendo a maioria do sexo feminino (57%), com idade média de 13 anos (DP = 1). Observou-se maior adesão dos estudantes do sexto ano, que correspondeu a 31 participantes (35%), indicando maior participação dessa série escolar no estudo. Em relação à composição familiar, o número médio de moradores por residência foi de quatro pessoas (DP = 1), sugerindo arranjos domiciliares típicos de famílias de médio porte.

No que se refere ao perfil de atividade física, 76 adolescentes (85%) relataram praticar algum tipo de exercício físico. No entanto, apesar da elevada proporção de praticantes, o tempo médio semanal dedicado à atividade física foi relativamente baixo, correspondendo a apenas 2 horas (DP = 2), o que pode sugerir níveis insuficientes de atividade quando comparados às recomendações atuais de saúde para essa faixa etária.

Em contrapartida, o uso de aparelhos eletrônicos mostrou-se expressivo entre os participantes. A maioria relatou possuir celular próprio (71 adolescentes; 80%), com tempo médio de utilização diária de 5 horas (DP = 3). Além do tempo de tela, aspectos comportamentais também foram observados: 40% afirmaram substituir atividades cotidianas — como estudos, lazer ativo ou convivência familiar — para permanecer no celular, e 54% relataram sentimento de ansiedade ao receber notificações, indicando possível vínculo emocional negativo com o uso do dispositivo. Ademais, o acesso à internet foi praticamente universal, sendo relatado por 86 participantes (97%), evidenciando ampla disponibilidade de conectividade na amostra.

Essas características sociodemográficas, comportamentais e tecnológicas dos participantes encontram-se apresentadas de forma detalhada na Tabela 1.

Tabela 1. Características dos participantes

	Estudantes (n = 89)
Características dos estudos	
Idade média (anos), (DP)	13 (1)
Sexo (%)	
Feminino	57
Masculino	43
Ano escolar (%)	
6º ano	35
7º ano	24
8º ano	20
9º ano	21
Pessoas na mesma residência (número), (DP)	4 (1)
Prática de atividade física (%)	
Sim	85
Não	15
Tempo de atividade física por semana (horas), (DP)	2 (2)
Internet residencial (%)	
Sim	97
Não	3
Celular próprio (%)	80
Sim	20
Não	5 (3)
Tempo de uso de aparelhos eletrônicos por dia (horas), (DP)	40
Troca atividades do dia a dia para usar o celular (%)	60
Sim	54
Não	46
Sente-se ansioso para pegar o celular ao receber alguma notificação (%)	
Sim	
Não	

Legenda: DP – Desvio Padrão

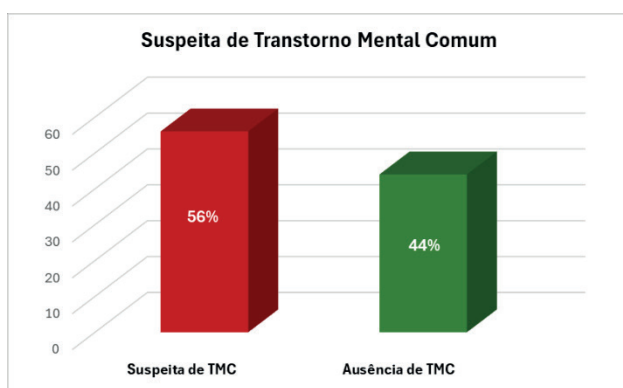
Fonte: produção do próprio autor

Suspeita de transtornos mentais comum

Após a aplicação do SRQ-20, observou-se que 50 adolescentes (56%) alcançaram pontuação compatível com a categoria de “suspeita de transtorno mental”. Esse achado indica a presença de sintomas emocionais e somáticos

em nível significativo, sugerindo que mais da metade dos participantes pode estar vivenciando algum grau de sofrimento psíquico. Embora o instrumento não permita diagnóstico clínico definitivo, esses resultados funcionam como um alerta importante, pois sinalizam a necessidade de avaliação mais aprofundada por profissionais capacitados em saúde mental, de modo a confirmar ou descartar a presença de transtornos e orientar possíveis intervenções preventivas ou terapêuticas.

Figura 1. Dados sobre Suspeita de Transtorno Mental Comum - 56% possuem suspeita de TMC e 44% Não possuem suspeita de TMC.



Fonte: produção do próprio autor

Sintomas de depressão, ansiedade e estresse

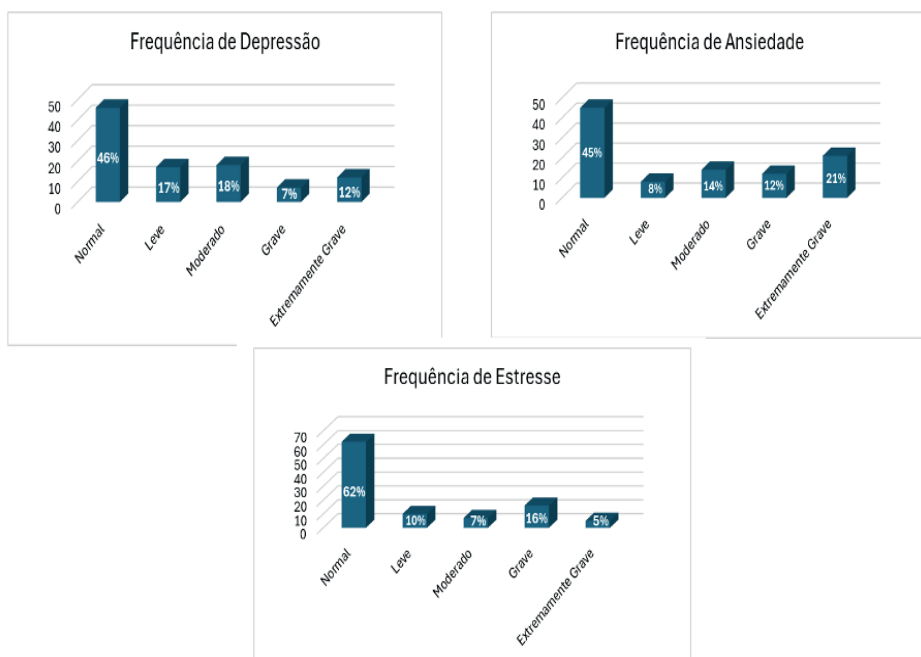
Na avaliação dos sintomas de depressão por meio da EDAE-21, observou-se uma distribuição heterogênea dos níveis de gravidade entre os participantes. Embora 46% dos adolescentes tenham sido classificados na faixa considerada normal, indicando ausência de sintomatologia depressiva relevante, mais da metade apresentou algum grau de sofrimento emocional: 17% foram classificados com sintomas leves, 18% com sintomas moderados, 7% com sintomas graves e 12% com sintomas extremamente graves. Somando esses níveis, verifica-se que 54% dos estudantes apresentaram algum grau de sintoma depressivo, número superior ao grupo sem sintomas (46%), evidenciando maior prevalência de manifestações depressivas na amostra.

Na análise dos sintomas de ansiedade, identificou-se um cenário semelhante. Enquanto 45% dos adolescentes foram classificados na categoria normal,

indicando ausência de sintomas significativos, os demais 55% apresentaram sinais de ansiedade em diferentes intensidades: 8% leves, 14% moderados, 12% graves e 21% extremamente graves. Assim, somando os níveis acima do normal, observa-se que ao todo 55% dos participantes relataram sintomas ansiosos, ultrapassando o percentual de estudantes sem sintomas (45%). Esse achado destaca a expressiva presença de ansiedade na população avaliada.

Quanto aos sintomas de estresse, verificou-se maior proporção de adolescentes classificados como normais (62%), sugerindo ausência de manifestações relevantes para a maioria da amostra. No entanto, 10% apresentaram sintomas leves, 7% moderados, 16% graves e 5% extremamente graves. Ao somar esses valores, constata-se que 38% dos estudantes relataram sintomas de estresse em algum grau, percentual inferior ao observado para depressão e ansiedade, mas ainda assim representando mais de um terço da amostra.

Figura 2. Dados sobre Frequência de Depressão (A); Ansiedade (B) e Estresse (C).



Fonte: produção do próprio autor

DISCUSSÃO

Este estudo quantitativo com perfil descritivo e exploratório teve como objetivo avaliar o perfil e a frequência de sintomas de transtornos da saúde mental dos estudantes com idade entre 12 a 16 anos matriculados em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral do município de Vitória, região metropolitana do Espírito Santo.

A aplicação do questionário SRQ-20 indicou que 56% dos adolescentes avaliados apresentavam suspeita de transtornos mentais comuns, um resultado alarmante por representar o dobro da prevalência estimada na população brasileira, que varia entre 15% e 25% (BRASIL, 2005; ROSSI *et al.*, 2019). Os transtornos mentais comuns referem-se a um conjunto de sintomas psíquicos — como ansiedade, depressão leve a moderada, irritabilidade, fadiga, insônia e dificuldade de concentração — que, embora frequentes na população geral, tornam-se clínicos quando comprometem o funcionamento cotidiano do indivíduo. De forma semelhante, Peres *et al.* (2024) identificaram que 60% dos adolescentes de Alegrete/RS apresentam sintomas de transtornos mentais comuns, com uma prevalência de 69% do sexo feminino. Assim, os achados deste estudo mostram-se consistentes com a literatura nacional e ressaltam a necessidade de estratégias eficazes para identificação precoce e oferta de cuidado integrado no ambiente escolar.

Ao analisarmos os resultados da escala EDAE-21, foi possível mensurar sintomas específicos de depressão, ansiedade e estresse entre os adolescentes avaliados, permitindo uma compreensão mais detalhada do perfil emocional dessa população. Dentre os três agrupamentos de sintomas, a ansiedade destacou-se como o mais prevalente, atingindo 55% dos participantes; desse total, 21% apresentaram níveis classificados como extremamente graves, sugerindo um impacto significativo no bem-estar psicológico e comportamental desses jovens. Esses achados são particularmente relevantes, pois a ansiedade, quando não identificada e manejada precocemente, pode interferir em atividades cotidianas, no desempenho escolar, na socialização e até mesmo no desenvolvimento de outras condições emocionais, como depressão ou estresse crônico.

Além disso, a elevada prevalência observada está em consonância com evidências científicas que apontam os transtornos ansiosos como uma das

condições psiquiátricas mais frequentes na população infantojuvenil, especialmente em contextos de mudanças cognitivas, hormonais e sociais características da adolescência (DENIS; BAGHDADLI, 2017). Estudos também destacam que fatores como pressão escolar, intensidade do uso de telas, dificuldades de regulação emocional, além de aspectos familiares e socioeconômicos, podem contribuir para o agravamento dos sintomas ansiosos nesse grupo etário. Portanto, os resultados encontrados reforçam a importância de estratégias de rastreamento em escolas, bem como ações preventivas e de suporte psicossocial voltadas aos adolescentes, a fim de minimizar impactos negativos e favorecer um desenvolvimento saudável.

De forma semelhante aos resultados observados para a ansiedade, os sintomas depressivos também apresentaram elevada ocorrência na amostra, com 54% dos adolescentes demonstrando algum grau de depressão segundo os critérios da EDAE-21. A distribuição dos níveis de gravidade revelou maior concentração de casos moderados (18%), seguidos de sintomas leves (17%) e extremamente graves (12%), indicando que não apenas é elevado o número de estudantes afetados, como também há uma parcela significativa apresentando quadros de maior intensidade.

Esses resultados refletem um cenário preocupante, sobretudo considerando que a depressão na adolescência está associada a alterações emocionais e comportamentais capazes de afetar o rendimento escolar, a interação social, a autoestima e a motivação para atividades cotidianas. De acordo com Bahls (2002), a depressão em crianças e adolescentes tem natureza multifatorial, envolvendo interações entre fatores biológicos, psicológicos, familiares e contextuais, o que reforça a necessidade de compreender a manifestação desses sintomas em uma perspectiva ampla e integrada.

Além disso, a identificação precoce desses sinais é fundamental, pois a depressão na adolescência pode evoluir para quadros mais graves, aumentar o risco de comorbidades — como ansiedade e uso problemático de telas ou substâncias — e interferir no desenvolvimento socioemocional. Assim, o rastreamento sistemático, sobretudo em ambientes escolares, representa uma ferramenta essencial tanto para o encaminhamento adequado quanto para o planejamento de ações preventivas, intervenções psicossociais e suporte contínuo aos adolescentes em situação de vulnerabilidade emocional.

No que se refere aos sintomas de estresse, apesar de terem sido os menos prevalentes entre os adolescentes avaliados, verificou-se que 16% apresentaram níveis classificados como graves, o que não pode ser desconsiderado em termos de impacto clínico e educacional. A adolescência é um período crítico do desenvolvimento cerebral, marcado pela intensa remodelação de estruturas como o córtex pré-frontal e o sistema límbico (ARAIN *et al.*, 2013). Nessa fase, a exposição contínua a fatores estressores pode levar à desregulação do eixo hipotálamo-hipófise-adrenal, desencadeando respostas emocionais desproporcionais e comprometendo habilidades executivas essenciais — incluindo autorregulação, planejamento, julgamento e controle inibitório. Tais alterações não apenas afetam o bem-estar psicológico, mas também repercutem diretamente no desempenho escolar, no engajamento social e na capacidade de resolução de conflitos, tornando o monitoramento e a intervenção precoce especialmente relevantes.

Assim sendo, devido ao contexto hormonal e social vivenciado por essa população, esse período pode ser compreendido como uma etapa mais vulnerável para o desenvolvimento de problemas com relação à saúde mental, podendo repercutir na fase adulta (ROSSI *et al.*, 2019; TEIXEIRA *et al.*, 2020). Ademais, a OMS define saúde como sendo um estado de completo de bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afecções e enfermidades, portanto, no âmbito da saúde, cuidados abrangem as dimensões biológicas, psíquicas e sociais da criança e do adolescente (WHO, s.d), ou seja, para haver produção de saúde, é necessário que haja produção de saúde mental. Muitos dos sintomas físicos possuem um componente emocional e relacional, logo, é preciso considerar as situações de sofrimento psíquico que podem estar relacionadas às mais variadas demandas de saúde (BRASIL, 2014).

Segundo a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, s.d), metade de todas as condições de saúde mental têm início aos 14 anos de idade, embora, a maioria dos casos não seja detectada e nem tratada, associado a esses dados, mundialmente, a depressão é uma das principais causas de doença e incapacidade entre adolescentes, e o suicídio é a terceira principal causa de morte entre adolescentes de 15 a 19 anos. No Brasil, segundo o relatório Situação Mundial da Infância de 2021, estima-se que quase um em cada seis adolescentes entre 10 e 19 anos de idade conviva com algum transtorno mental

(UNICEF, 2021). No estado do Espírito Santo, com base na Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), sabe-se que 25% da população convive com algum tipo de transtorno mental (PRODEST, 2024).

Diante desses achados, torna-se evidente que a elevada frequência de ansiedade, depressão e estresse entre os adolescentes avaliados representa um importante sinal de alerta. Sabe-se que níveis elevados desses sintomas acarretam prejuízos emocionais, cognitivos e sociais que afetam diretamente a qualidade de vida dos jovens. Tais manifestações comprometem a regulação emocional, reduzem a atenção e o desempenho escolar, favorecem o isolamento social e aumentam a probabilidade de comportamentos prejudiciais. Além disso, podem desencadear alterações físicas, como distúrbios do sono e fadiga, e elevam o risco de evolução para transtornos mentais persistentes na vida adulta. Assim, os resultados reforçam a urgência de estratégias integradas de prevenção, monitoramento e cuidado em saúde mental no contexto escolar.

Ademais, a detecção desses transtornos é frequentemente negligenciada devido à natureza subclínica das manifestações sintomatológicas, resultando em elevados índices de subdiagnóstico e na consequente desassistência desse público. Diante deste cenário, o emprego de instrumentos de rastreio, como o *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) e a Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse-21 (EDAE-21), torna-se imprescindível para a identificação precoce do sofrimento psíquico em adolescentes (MARI; WILLIAMS, 1986; PATIAS *et al*, 2016). Tais ferramentas viabilizam intervenções precoces e fundamentam a estruturação de estratégias de cuidado na rede de atenção psicossocial.

Por outro lado, ao analisarmos o perfil comportamental desses adolescentes, identificamos fatores relevantes que podem influenciar negativamente os desfechos de saúde mental. Embora 85% dos estudantes relatarem praticar algum tipo de atividade física, o tempo médio semanal informado foi de apenas duas horas, valor inferior ao recomendado pela Organização Mundial da Saúde, que estabelece mínimo de 150 minutos semanais para que um indivíduo seja considerado fisicamente ativo. Assim, apesar da alta adesão à prática de exercícios, a maioria ainda não alcança a duração necessária para obter benefícios consistentes à saúde física e mental.

Além da baixa prática semanal de atividade física, outro aspecto comportamental que pode estar influenciando negativamente a saúde mental desses

adolescentes é o tempo de exposição a telas. Identificou-se uma média de cinco horas diárias de uso de dispositivos eletrônicos, valor muito acima do recomendado pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) e pela American Academy of Pediatrics (AAP), que orientam um limite de até duas horas por dia. Assim, esses estudantes não apenas acumulam um volume insuficiente de atividade física semanal, como também apresentam uma sobrecarga de uso de eletrônicos, configurando um cenário de risco adicional. Evidências recentes (FRANCISQUINI *et al.*, 2024) apontam que o tempo excessivo de tela está associado à intensificação de sintomas de estresse, ansiedade e depressão em adolescentes. Os avanços tecnológicos digitais modificaram de forma significativa a rotina de crianças e adolescentes, resultando em uma rotina com uso frequente de dispositivos eletrônicos e comportamento sedentário, podendo, portanto, aumentar a vulnerabilidade emocional e favorecer o surgimento de manifestações de sofrimento mental.

De modo geral, a prevalência de sintomas de transtornos mentais identificada nos adolescentes não apenas se alinha às estimativas da literatura nacional e internacional, como também ultrapassa tais estimativas em determinados indicadores, sugerindo um possível aumento da vulnerabilidade psicossocial nessa população. Essa vulnerabilidade pode estar relacionada a fatores como pressões acadêmicas, conflitos familiares, uso excessivo de telas, violência escolar, insegurança no território, desigualdades socioeconômicas, transição puberal e dificuldades de construção da identidade. Diante da magnitude dos achados apresentados, reforça-se a urgência na consolidação e expansão de políticas públicas voltadas à saúde mental de adolescentes, tal como previsto pela Política Nacional de Saúde Mental, pela Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e pelas diretrizes do Ministério da Saúde para promoção, prevenção e cuidado em saúde mental (BRASIL, 2005; BRASIL, 2014).

Nesse sentido, o ambiente escolar se destaca como um espaço estratégico e privilegiado para a implementação de programas sistematizados de saúde mental, especialmente por ser o local onde adolescentes passam grande parte do seu tempo e estabelecem interações sociais decisivas para o desenvolvimento afetivo e cognitivo. A escola pode atuar como um núcleo de vigilância e intervenção precoce, criando protocolos para rastreamento de sinais de alerta, acolhimento e encaminhamento. Além disso, ações socioemocionais integradas

ao currículo escolar têm se mostrado eficazes, como: programas de educação emocional e competência socioemocional; rodas de conversa mediadas por psicólogos ou profissionais capacitados; atividades de mindfulness, relaxamento e manejo do estresse; grupos de apoio e oficinas sobre bullying e cyberbullying; projetos que envolvam pais e responsáveis para fortalecer o suporte familiar; campanhas de combate ao estigma associado aos transtornos mentais; treinamentos para professores reconhecerem sintomas precoces.

A incorporação dessas práticas contribui para o desenvolvimento de habilidades fundamentais — como empatia, autocontrole, resolução de conflitos, comunicação assertiva e capacidade de lidar com frustrações — e pode funcionar como um fator protetivo contra o agravamento de sintomas depressivos, ansiosos e estressores. Além disso, o investimento contínuo em capacitação docente, ampliação da Rede de Atenção Psicossocial, integração com políticas como o Programa Saúde na Escola (PSE) e fortalecimento das parcerias inter-setoriais entre saúde, educação e assistência social mostra-se essencial para redução do subdiagnóstico, ampliação do acesso ao cuidado e promoção de um ambiente escolar emocionalmente seguro. Tais medidas não apenas visam reduzir o impacto imediato dos sintomas identificados, mas também prevenir a cronificação dos transtornos mentais, diminuir índices de evasão escolar e promover o desenvolvimento biopsicossocial saudável dos adolescentes.

Limitações do estudo

Este estudo apresenta algumas limitações que devem ser consideradas na interpretação dos resultados. A amostra foi composta por adolescentes de uma única escola municipal de ensino fundamental em tempo integral, o que pode limitar a generalização dos achados para outras realidades educacionais, regiões geográficas ou contextos socioeconômicos. Além disso, não foram avaliados outros fatores potencialmente associados à saúde mental dos adolescentes, como condições familiares, histórico de transtornos mentais, qualidade do sono, alimentação, exposição a eventos estressores ou apoio social, os quais atuam como fatores importantes nessa fase da vida.

Dessa forma, recomenda-se que estudos futuros adotem amostras mais amplas e representativas, bem como a inclusão de variáveis contextuais a fim

de aprofundar a compreensão dos determinantes dos transtornos mentais comuns na adolescência.

CONCLUSÃO

O estudo evidenciou uma elevada prevalência de sintomas relacionados a transtornos mentais entre adolescentes, especialmente ansiedade, depressão e estresse. A associação observada entre baixos níveis de atividade física e o uso excessivo de dispositivos eletrônicos sugere que tais comportamentos podem atuar como fatores de risco modificáveis, contribuindo para o agravamento desse cenário. Esses achados reforçam a necessidade urgente de estratégias de rastreamento precoce no ambiente escolar, bem como a expansão de ações intersetoriais que envolvam escola, família e serviços de saúde, a fim de promover intervenções preventivas, suporte psicossocial qualificado e acompanhamento longitudinal.

Além disso, os resultados destacam a importância do desenvolvimento de programas que estimulem hábitos de vida saudáveis, favoreçam a alfabetização em saúde mental e combatam o estigma em torno dos transtornos psiquiátricos na adolescência. A implementação de políticas públicas que facilitem o acesso a serviços especializados e fortaleçam a Rede de Atenção Psicossocial mostra-se essencial para minimizar o impacto desses sintomas no desenvolvimento biopsicossocial dos jovens. Portanto, conclui-se que intervenções sistematizadas e baseadas em evidências são fundamentais para mitigar riscos, favorecer a construção de fatores de proteção e assegurar condições que promovam uma trajetória saudável na vida adulta.

REFERÊNCIAS

- ARAIN, M; *et al.* Maturation of the adolescent brain. *Neuropsychiatr Dis Treat.* vol.9, p.449-61, 2013. DOI: 10.2147/NDT.S39776
- BAHLS, SC. Aspectos clínicos da depressão em crianças e adolescentes. *J Pediatr*, vol.78, n.5, p.359-366, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0021-75572002000500004>

BRASIL. Ministério da Saúde. Atenção psicossocial a crianças e adolescentes no SUS: tecendo redes para garantir direitos. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. Caminhos para uma política de saúde mental infanto-juvenil. 2. ed. rev. - Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2005.

DENIS, H; Baghdadli, A. Les troubles anxieux de l'enfant et l'adolescent Children and adolescents' anxiety disorders. *Archives de Pédiatrie*, vol.24, n.1, p.87-90, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2016.10.006>

FRANCISQUINI, MCJ, *et al.* Associations of screen time with symptoms of stress, anxiety, and depression in adolescents. *Revista Paulista de Pediatria*, v. 43, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0462/2025/43/2023250>

MARI, JJ, Willian, P. A Validity Study of a Psychiatric Screening Questionnaire (SRQ-20) in Primary Care in the city of Sao Paulo. *British Journal Of Psychiatry*, vol.148, n.1, p.23-26, 1986. DOI:10.1192/bjp.148.1.23

PAIXÃO, FR; Patias, ND; Dell'Aglio, DD. Self-esteem and Symptoms of Mental Disorder in the Adolescence: associated variables. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 34, p.1-8, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e34436>

PATIAS, ND; *et al.* Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-21) - Short Form: Adaptação e Validação para Adolescentes Brasileiros. *Psico-USF*, vol. 21, n.3, p.459-469, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210302>

PERES, CV; *et al.* Prevalência Transtornos Mentais Comuns e Fatores Associados em Adolescentes de Alegrete/RS. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, vol. 25, n. 3, p. 437-447, 2024. DOI: 10.17921/2447-8733.2024v25n3p437-447

ROSSI, LM; *et al.* Crise e saúde mental na adolescência: a história sob a ótica de quem vive. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 35, n. 3, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00125018>

OPAS/OMS | ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. Saúde mental dos adolescentes. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes>. Acesso em: 16 nov. 2025.

SILVA, SA; *et al.* Common mental disorders prevalence in adolescents: A systematic review and meta-analyses. *PLoS ONE*, vol. 15, n. 4, e0232007, 2020. DOI: 10.1371/journal.pone.0232007

PRODEST; SESA. Campanha "Janeiro Branco" completa dez anos de existência em prol da saúde mental. 2024. Disponível em: <https://saude.es.gov.br/Not%C3%ADcia/campanha-janeiro-branco-completa-dez-anos-de-existencia-em-prol-da-saude-mental>. Acesso em: 05 dez. 2025.

TEIXEIRA, L. A. *et al.* MENTAL HEALTH NEEDS OF ADOLESCENTS AND THE NURSING CARES: INTEGRATIVE REVIEW. *Texto & Contexto - Enfermagem*, v. 29, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2018-0424>

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND. Saúde mental de adolescentes. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/saude-mental-de-adolescentes>. Acesso em: 05 dez. 2025.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Constitution of the world health organization. Disponível em: <https://www.who.int/about/governance/constitution>. Acesso em: 16 nov. 2025.

INTERVENÇÕES PSICOSSOCIAIS COM UM GRUPO DE IDOSAS: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA ESCOLAR

Woochiton Ramos Lopes Pereira
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Himardes Freire Rocha
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)

Leonardo Augusto Couto Finelli
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)

RESUMO

A alfabetização de idosos busca criar possibilidades para que o indivíduo ou o grupo possa exercer a leitura e a escrita de maneira a se inserir de modo mais pleno e participativo na sociedade, para além de somente ensinar a “ler e a escrever”. A Psicologia permite uma educação libertadora que desenvolve as competências necessárias ao enfrentamento dos desafios do envelhecimento e fortalece a coragem de romper com o tradicional para compor o novo, apesar das limitações psicológicas, físicas e neurológicas. Nesse sentido, o presente trabalho adotou como objetivo promover, por meio da psicologia escolar, atividades que estimulassem a cognição, interação, autoconhecimento e aprendizagem do grupo de idosos. Para tal, foram utilizadas como instrumentos técnico-metodológicos duas técnicas com trabalho de grupos: a oficina psicossocial, de Lucia Afonso, e o grupo operativo de Pichon-Rivière. O método consistiu na realização das oficinas com a utilização de técnicas que proporcionaram a autorreflexão e o autoconhecimento para possibilitar a tomada de consciência delas. Os resultados indicaram que houve melhora nas habilidades cognitivas, assim como proporcionou melhorias no processo de alfabetização, nas relações entre os membros do grupo. Conclui-se que a velhice é mais uma etapa de desenvolvimento pessoal, e que é fundamental desfrutá-la com autonomia e dignidade.

Palavras-chave: Educação; eja; Psicologia; Velhice.

INTRODUÇÃO

Da interface psicologia-educação emergiu uma prática profissional que, por vezes, supriu as demandas individuais e estigmatizantes de alunos e do contexto escolar (Moraes, 2024; Oliveira, Marinho-Araújo, 2009). Tal perspectiva é assinalada pela tensão entre os objetos de intervenção de ambos os campos que se entremeiam sobre um mesmo objeto de estudo. Não obstante, reconhece-se a delimitação de conceitos da prática do psicólogo, que deve priorizar a aprendizagem discente porque reconhece seu desenvolvimento a partir de dimensões múltiplas e interativas. Nasce dessa concepção a necessidade de desconstruir um paradigma tecnicista do saber-fazer psicológico na escola, que ainda fomenta discussões na comunidade científica. (Barbosa, Souza, 2012; Magalhães *et al.*, 2023).

A partir dos 65 anos se inicia a entrada “tradicional” para a terceira idade, a última fase da vida. Entretanto, muitos indivíduos nessa faixa etária não se sentem e nem agem como idosos. E com o fim da aposentadoria obrigatória, tampouco deixam de trabalhar. Muitos idosos desfrutam de boa saúde física e mental. Embora algumas habilidades, em especial físico-motoras, possam diminuir, as pessoas física e intelectualmente ativas podem manter-se muito bem na maioria dos aspectos e até mesmo melhorar sua competência. O funcionamento físico e cognitivo tem efeitos psicossociais, muitas vezes determinando o estado emocional do idoso e a capacidade de viver de maneira independente (Papalia; Martorell, 2022).

A alfabetização de idosos busca criar possibilidades para que o indivíduo ou o grupo possa exercer a leitura e a escrita de maneira a se inserir de modo mais pleno e participativo na sociedade, para além de somente ensinar “a ler e a escrever”. Alfabetizar pessoas da terceira idade significa devolver a oportunidade de um reencontro, ou encontro, dessa população com os infinitos conhecimentos que o prazer do saber ler e escrever proporciona ao ser humano (Brito *et al.*, 2023; Souza, 1999; Vasconcelos, 2024).

A Psicologia permite uma educação libertadora que desenvolve as competências necessárias ao enfrentamento dos desafios do envelhecimento e fortalece a coragem de romper para compor o novo (Coelho Junior; Rabelo, 2010; Finelli *et al.*, 2023; Viana *et al.*, 2024). Diante das limitações psicológicas, físicas

e neurológicas que podem acometer a pessoa idosa, é importante uma melhor compreensão de seu ritmo, habilidades cognitivas e fragilidades características. Apesar das limitações neste estágio do desenvolvimento humano, podem ser realizadas intervenções diretivas, que integram a pessoa idosa ao processo de aprendizagem, nas mais diferentes contextualizações socioculturais, para além do ambiente escolar (Pontes; Azevedo, 2022; Santos *et al.*, 2024).

As atividades que envolvem a percepção e memória na terceira idade são necessárias, uma vez que nessa fase há um comprometimento intelectual (Papalia; Martorell, 2022; Santos *et al.*, 2024). Nesse sentido, foi proposto o presente trabalho. Esse se refere a um relato de experiência de formação em Psicologia, a partir da prática, de um dos autores, sobre suas vivências e aprendizados durante o curso do componente curricular “Estágio Supervisionado Básico III – Intervenções Psicossociais”. Esse se deu com um grupo de 28 idosas em processo de alfabetização em uma associação de moradores de um bairro periférico de Montes Claros – Minas Gerais.

Nas atividades do estágio foram realizadas intervenções em relação às questões emocionais e psicológicas do grupo, visto que, a partir da identificação das demandas, foram trabalhados em cada encontro temas com atividades que envolveram exercícios de desenvolvimento da memória e percepção. Por meio de oficina psicossocial, de Maria Lúcia Afonso (2006), e grupo operativo, de Enrique Pichon-Rivière (1998), viabilizaram-se a interação, o autoconhecimento e a autoestima, das idosas, no intuito de contribuir no processo de alfabetização, que era o objetivo do grupo.

O método consistiu na realização das oficinas com a utilização de técnicas que proporcionaram a autorreflexão e o autoconhecimento para possibilitar a tomada de consciência delas. Com isso, o objetivo da intervenção foi promover atividades que estimulassem a cognição, interação, autoconhecimento e aprendizagem do grupo.

DESENVOLVIMENTO

O primeiro passo foi pensar em que contexto se pretendia propor uma intervenção com grupo de idosas. As demandas exigidas, bem como as características de saúde física e mental das idosas, membros do grupo, com o qual

foram desenvolvidas as atividades de formação do estágio. Há vários motivos que levam idosos a participarem de programas para a terceira idade; alguns incluem a busca de conhecimentos e de atualização cultural, a busca de oportunidades para o autodesenvolvimento e autoconhecimento, a busca de contato social, a ocupação do tempo livre e o compromisso com a geratividade (Cachioni; Neri, 2004; Fernandes, 2022; Harris *et al.*, 2020).

Nessa perspectiva, realizou-se o primeiro encontro com o grupo, triagem do contexto em que se encontravam as 28 idosas voluntárias que participaram do estágio. Esse teve a intenção de avaliar as condições de cada participante e planejar intervenções que atendessem a seu potencial e, ao mesmo tempo, promovessem o desenvolvimento delas. As participantes contavam com idades que variavam entre 60 e 80 anos. Os encontros aconteceram durante o primeiro semestre, no período de fevereiro a junho, às segundas feiras no início da tarde, com duração de três horas cada. Tais se deram em espaço amplo, ideal para a realização das atividades coletivas, e foram sediados no prédio da associação de moradores parceira, onde habitualmente o grupo já realizava suas reuniões.

Em cada encontro, as participantes eram organizadas em um grande círculo. Participavam, além das idosas, as facilitadoras e a supervisora e orientadora do estágio, a fim de compreender o contexto do grupo e as demandas iniciais. Assim, no primeiro encontro solicitou-se que todos os participantes (idosas, estagiários facilitadores e orientadora do estágio) se apresentassem e relatassem o motivo que levou à criação do grupo e o motivo individual de participarem dos encontros. Verificou-se que o grupo foi criado por meio da procura espontânea, das idosas da comunidade, com demanda à associação de projeto de formação para que elas aprendessem a ler e escrever (ou seja, demanda de alfabetização). Nesse sentido, os coordenadores da associação de moradores parceira organizaram espaço e docentes para atender à demanda.

Reconheceu-se também que, a partir do início das atividades de formação educacional, houve problemas oriundos de baixo engajamento do grupo devido ao baixo resultado nas atividades e grandes dificuldades com o processo de aprendizagem. Durante as apresentações, foi perceptível às dificuldades na interação do grupo, que refletiam de forma negativa no processo de ensino aprendizagem.

Verificou-se ainda que o grupo de idosas não apresentava problemas ou dificuldades mentais significativas ou que gerassem grande comprometimento em sua independência. No entanto, várias das participantes apresentavam condição de mobilidade reduzida devido à idade e limitada realização de atividades físicas vigorosas. O grupo reconheceu ainda que, com o objetivo da alfabetização, as participantes também alcançariam maior reconhecimento e inserção social a partir da autonomia que desenvolveriam para operar na sociedade.

Dessa forma, as demandas verificadas na análise do contexto grupal foram relacionadas ao processo de alfabetização e à interação entre o grupo. Nesse sentido, foi proposta a utilização de dinâmicas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem e interações entre as participantes do grupo. A aprendizagem no ambiente grupal se dá a partir do desenvolvimento do raciocínio, mas também por meio da emoção, vontade, intuição, assim como pelo desenvolvimento da capacidade de simbolização e do reconhecimento pelo afeto (Ledesma *et al.*, 2021).

Assim, selecionaram-se como instrumentos técnico-metodológicos duas técnicas para desenvolver o trabalho com grupos: a oficina psicossocial e o grupo operativo. Segundo Afonso (2006), a oficina psicossocial é um trabalho estruturado com grupos, independentemente do número de encontros, que foca em uma questão central que o grupo se propõe a elaborar, em um contexto social. A elaboração que se busca na oficina não se restringe a uma reflexão racional, mas envolve os sujeitos de maneira integral, formas de pensar, sentir e agir. Já o grupo operativo, criado por Pichon-Rivière (1998), define-se por um conjunto, ou agrupamento, de pessoas que apresentam um objetivo comum de realizar discussões e debates sobre como executar tarefas, a partir da orientação do funcionamento do grupo por um coordenador, cuja finalidade é obter, dentro do grupo, uma comunicação que se mantenha ativa, criativa e criadora.

Nessa perspectiva, a proposta de desenvolvimento se voltou a promover a aprendizagem centrada nos processos grupais. Para tal, colocou em evidência a possibilidade de uma nova elaboração de conhecimento, de integração e de questionamentos acerca de si e dos outros (Bleger, 1998; Seabra *et al.*, 2023). Isso porque as dinâmicas de grupo reconhecem a importância do lúdico e do prazer como parte do processo educativo, o que justifica o seu frequente uso pela psicologia (Foltran; Oliveira, 2020; Gonçalves; Perpétuo, 2005; Ravaglio *et al.*, 2024).

Faz-se mister salientar que, ao se trabalhar com grupo de idosos, primeiramente é necessário respeitar as características e ter cuidados para não agir de forma em que eles se sintam infantilizados (Santos *et al.*, 2024). As atividades coletivas realizadas com o grupo de idosos foram preparadas com muito cuidado e prudência. Tais consideraram os ensejos da comunidade local e a ampliação do acesso aos programas de saúde. Toda precaução em relação às palavras a serem escolhidas foi fundamental para gerar empatia (Ribeiro *et al.*, 2023).

Os temas foram escolhidos a partir de três eixos, o primeiro a saúde na terceira idade (mente e corpo) com o objetivo de informar sobre a importância do bem-estar físico e mental para uma vida saudável. O segundo, considerou o envelhecer como parte do desenvolvimento humano. Nesse trabalharam-se os desafios e possibilidades do processo de envelhecimento com o intuito de desestigmatizar os estereótipos e preconceitos acerca dessa etapa da vida, assim como para elaborar melhores caminhos para o enfrentamento das dificuldades decorrentes do envelhecimento. O terceiro voltou-se para a educação, esclarecendo que essa não tem idade. Apesar de o processo de educação escolar formal se dar no início da vida (infância, adolescência, início da vida adulta), o processo não se interrompe aí, assim; destacou-se que sempre é tempo de aprender. Nesse eixo foram trabalhados os temas relacionados à importância da alfabetização. Muitas atividades derivaram do “Caderno de propostas de alfabetização para jovens, adultos e idosos: desde algumas perspectivas amazônicas”, produzido pela Secretaria Municipal de Educação de Belém (PA) (Picanço; Gomes; Duarte, 2023).

Foram realizados jogos cooperativos para superar as barreiras do individualismo e gerar a harmonia entre as diferenças, de modo a respeitar os limites de cada membro do grupo. Realizaram-se também atividades de alongamento e flexibilidade, com atividades baseadas em manter a elasticidade muscular, diminuir tonicidade, relaxamento e ampliação do movimento articular (Batista, 2021; Batista; Batista, 2021).

Ao longo da execução do estágio, verificou-se também que novas demandas emergiram. Essas foram acolhidas e realizaram-se os ajustes e proposição de novas intervenções que se fizeram necessárias. Por exemplo, reconheceu-se que o grupo tinha dificuldades com as aulas de matemática; dessa forma, foi trabalhado o tema “A importância dos números” com a utilização de atividades

de resolução de problemas matemáticos e jogos de fichas. Tais, proporcionaram uma reflexão sobre a relevância da utilização dos números no dia a dia; dessa forma, foi possível trabalhar o raciocínio, a memória, agilidade, atenção, concentração e cooperação do grupo, o que gerou uma melhoria do engajamento do grupo nas aulas de matemática.

É importante salientar que cada indivíduo vive o envelhecimento de uma maneira singular; dessa forma, os temas foram selecionados com o foco no processo, que foi a alfabetização e interação do grupo, sempre com respeito às limitações e especificidades de cada uma das participantes. A prática possibilitou engajamento e reflexão das idosas sobre suas questões subjetivas ligadas à autoestima e realização pessoal. Houve também a oportunidade de trocas de experiências, elaboração de novos sentidos atribuídos às suas histórias, aumento da autoestima, autoconsciência e aperfeiçoamento da autoimagem.

CONCLUSÃO

Diante da busca por qualidade de vida e inserção social, pode-se avaliar o trabalho positivamente, pois as técnicas grupais, aliadas à escuta especializada de cuidado e acolhimento, propiciaram às participantes a oportunidade de expor sentimentos e ampliar suas possibilidades, que consequentemente refletiram na melhoria no processo de ensino-aprendizagem. As estratégias adotadas foram bem aceitas pelo grupo e houve participação ativa de todas as envolvidas. As avaliações verbais das participantes, realizadas espontaneamente por todas as participantes, com *feedbacks* positivos sobre o processo de aprendizagem, assim como em relação à melhoria das relações interpessoais, corroboraram com a percepção de adequação das atividades como um todo.

O trabalho proporcionou a inserção das idosas nos diálogos, o que estimulou a conversação em grupo, e melhorou os relacionamentos interpessoais. Foram desenvolvidos/aprimorados valores como a tolerância, a paciência, o respeito e a admiração das experiências compartilhadas. Como resultado, houve melhora nas habilidades cognitivas, nas relações entre os membros do grupo e compreensão de que a velhice é mais uma etapa de crescimento pessoal, e que é fundamental desfrutá-la com autonomia e dignidade.

É importante ressaltar que o trabalho realizado não esgotou a necessidade de intervenções permanentes no grupo das participantes. Dessa forma, reconheceu-se que a Psicologia contribuiu para a superação dos impactos sociais advindos do envelhecimento natural do ser humano, em questões ligadas a sentimento de abandono, inutilidade e o medo da morte na vida cotidiana do idoso contemporâneo.

REFERÊNCIAS

AFONSO, M. L. M. (Org.). **Oficinas em Dinâmica de Grupo**: um método de intervenção psicossocial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

BARBOSA, D. R.; SOUZA, M. P. R. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 163-173, jan./jun. 2012.

BATISTA, M. S. B. **Uso pedagógico de protocolo de atividades físicas para pessoa idosa na correlação pessoa-ambiente**. 2021. 167 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências Ambientais) – Universidade Federal de Sergipe – UFS. São Cristóvão (SE), 2021.

BATISTA, M. S. B.; BATISTA, R. O. S. **Guia de Atividade Física para Pessoas Idosas**. São Cristóvão (SE): Universidade Federal de Sergipe, 2021. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional – Guia Didático).

BLEGER, J. **Temas de psicologia**: entrevistas e grupos. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRITO, T. E. R.; OLIVEIRA, M. B. P.; RAMOS, C. G.; SILVA, J. D. B.; INÁCIO, F. A. Leitura literária e afetividade na terceira idade: uma proposta de clube de leitura. **Anais IX CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2023.

CACHIONI, M.; NERI, A. L. Educação e velhice bem-sucedida no contexto das universidades da terceira idade. In: NERI, A. L.; YASSUDA, M. S.; CACHIONI, M. (Orgs.). **Velhice bem-sucedida**: aspectos afetivos e cognitivos. Campinas (SP): Papirus, 2004. Cap. 2, p. 29-50.

COELHO JUNIOR, A. G.; RABELO, A. A. **Psicologia Social**. Montes Claros (MG): Unimontes, 2010.

FERNANDES, M. M. **Incluir e inovar na terceira idade**: fatores de sucesso e obstáculos à implementação de projetos sociais destinados a idosos. 2022. 135 f. Dissertação (Mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social) – Universidade da Beira Interior – UBI. Covilhã, Portugal, 2022.

FINELLI, L. A. C.; BATISTA JUNIOR, J. R.; MARTINS, T. A. V.; PRATES, A. E. Opressão e liberdade na educação. **Revista Multifaces**, v. 5, n. 2, Dossiê Temático Paulo Freire, p. 57-63, 2023.

FOLTRAN, E. P.; OLIVEIRA, R. C. S. A presença do lúdico na vida do idoso. **Faculdade Sant'Ana em Revista**, Ponta Grossa (PR), v. 4, n. 1, p. 30 -52, 1. sem. 2020.

GONÇALVES, A. M.; PERPÉTUO, S. C. **Dinâmica de grupos na formação de lideranças**. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HARRIS, E. R. A.; RESENDE, H. G.; PORTO, F.; SILVA, N. S. L. Motivos da adesão de idosos às Academias da Terceira Idade. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 23, n. 2, e200117, 2020.

LEDESMA, F. R.; PACHECO, S. M.; BARROSO, A. E. S.; XAVIER, S. R. Fazer arte não tem idade: experiência em saúde e aprendizados de idosos em uma instituição de longa permanência. In: RIGUE, F. M.; MALAVOLTA, A. P. P. (Orgs.). **Costuras entre educação e saúde: possibilidades em movimento**. Veranópolis (RS): Diálogo Freiriano, 2021. Cap. 8, p. 132-144.

MAGALHÃES, D. D. H.; TONDIN, C. F.; BARBOSA, D. R.; MONIZ, L. C.; SILVA, R. B. Pesquisa bibliográfica sobre práticas em Psicologia Educacional e Escolar em Minas Gerais. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 16, n. 3, e20075, 2023.

MORAES, A. A. **O estágio em Psicologia Escolar Crítica e as vivências (trans)formadoras de estudantes-trabalhadoras rondonienses**. 2024. 162 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar) – Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2024.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAUJO, C. M. Psicologia escolar: cenários atuais. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, dez. 2009.

PAPALIA, D. E.; MARTORELL, G. **Desenvolvimento humano**. 14. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022.

PICANÇO, M. N. B.; GOMES, E. S. M.; DUARTE, D. B. (Orgs.). **Caderno de propostas de alfabetização para jovens, adultos e idosos: desde algumas perspectivas amazônicas**. 1. ed. Belém (PA): Cordovil E-books, 2023.

PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PONTES, A. L. S.; AZEVEDO, G. X. A questão da alfabetização na terceira idade. **REEDUC – Revista de Estudos em Educação**, v. 8, n. 1, p. 225-241, jan./abr. 2022.

RAVAGLIO, A. V. M.; CARDOSO, J. E.; CARDOSO, A. K. S.; FERREIRA, N.; BORGES, B. E.; SANCHES, L. C.; GARBELINI, M. C. D. L. Experiências de Estudantes em Atividades Culturais com Idosos: diversidade, memória e riqueza cultural. **Cadernos Cajuína**, v. 9, n. 5, e249509, 2024.

RIBEIRO, L. C.; CABRAL, R.; WEIZEMANN, L. P.; BUSETTI, I. C. a importância do atendimento humanizado na saúde do idoso: o papel essencial da enfermagem. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 5, n. 5, p. 2835-2846, 2023.

SANTOS, C. P.; LIMA, J. D.; SANTOS, M. P.; RUAS, A. M. G.; LOPES, G. F. S.; FINELLI, L. A. C. Educação de jovens e adultos: uma experiência de formação. In: FINELLI, L. A. C. (Org.). **Considerações sobre o fazer docente**: volume 2. Guarujá (SP): Científica Digital, 2024. Cap. 5, p. 70-86.

SEABRA, A. D.; COSTA, V. O.; BITTENCOURT, E. S.; GONÇALVES, T. V. O.; TORRES, J. B.; TORRES, N. V. O. B. Metodologias ativas como instrumento de formação acadêmica e científica no ensino em ciências do movimento. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, e255299, 2023.

SOUZA, M. M. C. O analfabetismo no Brasil sob enfoque demográfico. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 169-186, jul. 1999.

VASCONCELOS, T. C.; NASCIMENTO, A. M.; SILVA, D. L. S.; SANTOS, J. Ludicidade no processo de alfabetização: prazer e aprender em diálogo. **Open Minds International Journal**, v. 5, n. 1, p. 68-85, 2024.

VIANA, L. S. B.; MAGALHÃES, E. O.; ARAÚJO, F. C.; PRATES, A. E.; FINELLI, L. A. C. Oprimido e Opressor, Possibilidade de Diálogo para uma Educação Efetiva. **Revista Multifaces**, v. 6, n. 2, Dossiê Temático Paulo Freire, p. 30-37, ago. 2024.

SOBRE O ORGANIZADOR

Leonardo Augusto Couto Finelli

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (2002), graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Tecnologia e Administração de Caarapó (2015), especialização em Teoria Psicanalítica pela Universidade Federal de Minas Gerais (2004), especialização em Metodologia Quantitativa em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Minas Gerais (2005), especialização em Desenvolvimento Humano pela Universidade Federal de Minas Gerais (2006), especialização em Psicologia do Trânsito pelo CFP (2009), especialização em Educação a Distância pela Universidade Estadual de Montes Claros (2011), especialização em Didática e Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Estadual de Montes Claros (2013), mestrado em Psicologia – Ênfase em Avaliação Psicológica pela Universidade São Francisco (2010), doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Evangélica do Paraguay (2015 - Convalidado no Brasil pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN). Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES e coordenador da RHeCURSOS. Tem experiência na área de Psicologia e Educação, com ênfase em Fundamentos e Medidas da Psicologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6799586549817808>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adesão: 14, 53, 61, 75

Adolescentes: 26, 27, 28, 29, 30, 32, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65

C

Conhecimento: 21, 30, 39, 50, 71

E

Educação: 12, 13, 20, 24, 25, 27, 36, 37, 38, 42, 43, 44, 45, 46, 63, 65, 67, 68, 72, 74, 75

Enfermagem: 65, 75

P

Palavras-Chave: 10, 27, 48, 67

Palavras-Chave: 10, 27, 48, 67

Q

Qualidade de Vida: 34, 45, 61, 73

R

Rede Social: 31, 32, 37, 40

S

Saúde: 25, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 54, 56, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 68, 69, 72, 75

T

Transtorno do Espectro Autista: 9, 10, 11, 13, 14, 18, 24



científica digital



VENDA PROIBIDA - ACESSO LIVRE - OPEN ACCESS

